

السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

إعداد

وسمي مشعل فياض الظفيري

إشراف

الدكتور مصطفى نوري القمش

(أستاذ مشارك)

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

28/ 2 /2015م

تعهد وإقرار

أنا الطالب **(وسمي مشعل الظفيري)** الموقع أدناه أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان **(السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية)** بإشراف **(الدكتورمصطفى القمش)** من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات .

الإسم :

التوقيع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 28 / 2 /2015.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور مصطفى نوري القمش ، مشرفاً ورئيساً	....
أستاذ مشارك ، تربية خاصة	
الدكتورة أسمى عبد الحافظ الجعافرة ، عضواً	....
أستاذ مساعد ، علم نفس تربوي	
الدكتورفادي سعود سماوي ، عضواً	....
أستاذ مساعد ، علم نفس تربوي	
الدكتورفؤاد عيد الجوالدة ، عضواً خارجياً (جامعة عمان العربية)	....
أستاذ مشارك، تربية خاصة	

الإهداء

إلى أصحاب الأثر والتأثير في حياتي. . .

إلى من علمني أبجدية الحياة .. أبي وأمي

أساتذتي الكرام الذين تعلمت منهم الكثير.

زملائي، الذين قدموا لي العون والدعم والتشجيع

وسمي الظفيري

هـ

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وآله وصحبه أجمعين. أتقدم بالشكر والعرفان لأستاذي الجليل الدكتور مصطفى القمش، المشرف على هذه الدراسة، والذي خاض معي هذه الرحلة البحثية، حيث شملني بحسن الرعاية وعظيم الخلق، إذ كانت توجيهاته السديدة خير معين للباحث في تقديم العمل المتقن، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم لأساتذتي الكرام في جامعة البلقاء التطبيقية ، بعظيم الشكر والامتنان على رحلة التعلم التي قضيتها معهم، والتي أسهمت في البناء العلمي للباحث في مجالالموهبة والإبداع.

وأشكر كل من مدّ لي يد العون والمساعدة من مديري المدارس، والمعلمين، والطلاب، الذين شملتهم الدراسة، والذين لولاهم ما تم هذا العمل.

والحمد لله رب العالمين

الباحث

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
تعهد وإقرار	ب
قرار لجنة المناقشة..	ج
الإهداء	د
شكر وعرفان	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ك
الملخص باللغة العربية	ل
الفصل الأول : خلفية الدراسة ومشكلتها	1
مقدمة الدراسة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	2
أهداف الدراسة	4
أهمية الدراسة..	4
حدود الدراسة ومحدداتها..	6
تعريف مصطلحات الدراسة مفاهيمياً وإجرائيا	6

الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	**8**
الإطار النظري	8
الدراسات السابقة	32
تعقيب على الدراسات السابقة	38
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	40
منهج الدراسة	40
أفراد الدراسة	40
أداتي الدراسة	41
إجراءات الدراسة	48
المعالجة الإحصائية	49
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	50
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	76
المراجع والمصادر..	83
المراجع باللغة العربية	83
المراجع باللغة الإنجليزية	86
الملاحق	88
الملخص المطوّل باللغة الإنجليزية..	100
الملخص باللغة الإنجليزية	112

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات جنس الطالب والصف الدراسي.	40
2	معاملات الثبات (كرونباخ الفا) لمقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين.	42
3	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس دافعية الإنجاز ككل.	47
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للسمات السلوكية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .	50
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الابداعية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	52
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات القيادية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	54
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الدافعية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	56
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات التعليمية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	58
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .	59
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القدرة على تحمل المسؤولية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	61

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد الإستمرار في العمل والمثابرة للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	62
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	63
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القدرة على الإتقان للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	64
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد الثقة بالنفس واحترام الذات للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.	67
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حسب متغيري الجنس والصف.	69
16	تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على درجات السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .	69
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بحسب متغيري الجنس والصف.	71
18	تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على درجات الدافعية للإنجاز.	73

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	رسم بياني يوضح التفاعل بين متغيري الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات.	75

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء المحكمين لأداتي الدراسة.	89
2	مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين.	90
3	مقياس دافعية الإنجاز بصورته النهائية.	95
4	المخاطبات الرسمية	98



السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

إعداد

وسمي مشعل الظفيري

إشراف

الدكتور مصطفى نوري القمش

أستاذ مشارك

الملخص

هدفت الدّراسة التعرف إلى السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، تكوّن أفراد الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم من الصفين (الثاني متوسط والثالث متوسط) في محافظة حفر الباطن والبالغ عددهم (114) طالباً وطالبة ، موزعين على مختلف المدارس والمراكز التعليمية التي تقدم خدمات للطلبة الموهوبين.

وبهدف جمع البيانات قام الباحث باستخدام أداتين إحداهما تقيس السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وهي من إعداد كلنتن (2010) والأخرى تقيس دافعية الإنجاز لديهم وهي من إعداد الباحث. وقد أظهرت نتائج الدراسة مجيء كافة السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بدرجة مرتفعة. أما فيما يتعلق بدافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فقد أظهرت نتائج الدراسة مجيء كافة الأبعاد المتعلقة بدافعية الإنجاز بدرجة مرتفعة أيضاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لأثر جنس الطالب في جميع السمات السلوكية، وكذلك عدم وجود فروق تعزى لأثر الصف الدراسي في جميع السمات السلوكية باستثناء سمة التعليمية، وأخيراً أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لأثر التفاعل بين كل من صف الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم وجنسه في جميع السمات السلوكية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في دافعية الإنجاز تعزى لأثر التفاعل بين الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات، وتوصي الدراسة إجراء المزيد من الدراسات الكاشفة عن العوامل البيئية والتعليمية الحافزة على زيادة دافع الإنجاز والسمات السلوكية المرتبطة بالموهبة في مختلف مراحل التعليم.

الكلمات المفتاحية : السمات السلوكية، دافعية الإنجاز، طلبة موهوبين ذوي صعوبات تعلم.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة :

يجد العديد من المربين والباحثين وعلماء النفس صعوبةً في تقبل واستيعاب مفهوم الموهوبون ذوو صعوبات التعلم ، على الأقل لما ينطوي عليه من تناقض يبدو غير منطقي، حيث استقر في وعي الباحثين، والمربين، وعلماء النفس، أن الموهوبين يحققون دائماً درجات مرتفعة على الاختبارات العقلية، حيث يكون محك التفوق هنا هو القدرة العقلية العامة، كما أنهم بالضرورة يحققون درجات عالية على الاختبارات التحصيلية أو الأكاديمية عموماً، تضعهم ضمن أعلى (10%) من أقرانهم (الزيات، 2002).

إن الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هم في الحقيقة طلبة يمتلكون خصائص، ويبدون مظاهر سلوكية قوية تؤكد مواهبهم وتفوقهم في بعض مجالات الموهبة والتفوق العقلي، كما أنهم في الوقت ذاته يعانون من عجز أو قصور أو اضطراب أو صعوبات في بعض المجالات الأخرى (القمش،2012).

ولو تأملنا المجال التحصيلي كأحد المجالات المهمة في حياة الفرد، نجد أن الدافعية تبرز كشرط أساسي من شروط التعلم. وتلعب دوافع الفرد دوراً مهماً في رفع مستوى تحصيله وتفوقه، وخاصة الدافع للإنجاز فهو يعد مكوناً جوهرياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه ، والتلاميذ الذين يتم تحديدهم على أنهم موهوبون، ولكن لديهم صعوبات تعلم، غالباً ما ينخفض تحصيلهم ، مما يمثل تفاوتاً كبيراً بين قدراتهم المرتفعة وأدائهم الفعلي. وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مستوى الدافعية (Hishinumsa,1996).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تلعب السمات السلوكية للطلبة الموهوبين دوراً كبيراً في اختيار البرامج التربوية والارشادية الملائمة وفق حاجات هؤلاء الموهوبين والتي يتم بنائها على معرفة الخصائص العامة لهم وكذلك يساعد كل من يتعامل معهم على فهمهم ومراعاة حاجاتهم ، ودافعية الإنجاز هي ليست أقل من سابقتها في التعلم وقد يرجع نقص الدافعية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى عدم توافق أساليب التعلم مع تلك الأساليب المتبعة في التدريس لهم، إلى جانب بعض القيود التي تحيط بعملية التعلم والتي لا تساعدهم على المشاركة فيها، وتقلل بالتالي من دوافعهم نحو التعلم(Fetzer,2000) .

ومع أن التفوق في التحصيل الأكاديمي يعد مؤشراً شائعاً بين الأطفال الموهوبين إلا أن بعض المختصين في مجالي علم النفس والتربية غالباً يقدرون أن هناك نسبة تتراوح بين (15–20%) من الأطفال لا يحققون مستوى التحصيل الأكاديمي المتوقع منهم، والمرجح أن ذلك راجع إلى مجموعة من العوامل يدخل فيها نقص الاهتمام بالمضامين الدراسية، أو ضعف الدافعية للتحصيل (الزيات ، 2002).

وفي ضوء التطورات الحديثة في الساحة العربية حول رعاية الموهوبين وضرورة الاهتمام بهم، نجد أن المملكة العربية السعودية كانت من الدول العربية الرائدة في هذا المجال، فقد أخذت على عاتقها زمام المبادرة بإنشاء برامج للتفوق والموهبة، وخطت خطوات جادة وهادفة لتقديم الرعاية لفئة الموهوبين. ومن هنا تظهر الحاجة الماسة والملحة للإسهام في تطوير تلك الجهود عن طريق إجراء البحوث والدراسات التي تتناول التعرف على السمات السلوكية لفئة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم ، بالإضافة إلى مستوى دافعية الإنجاز

لدى هذه الفئة من الطلاب. حتى يتمكن الباحثون والمختصون مستقبلاً من التعامل مع هذه الفئة وفهمها، وإعداد البرامج العلاجية التي تمكنهم من استغلال قدراتهم بما يحقق الفائدة لهم ولمجتمعاتهم ، لذلك سعت هذه الدراسة إلى التعرف على السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية :

السؤال الأول: ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟

السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟

السؤال الثالث : هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجات السمات السلوكية للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما؟

السؤال الرابع : هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف(ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرف إلى:

– مستوى السمات السلوكية لدى لطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية .

– مستوى دافعية الإنجاز لدى لطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية .

أما مبررات الدراسة فيمكن توضيحها بما يلي :

– عدم توفر دراسات أو أبحاث تناولت موضوع الدراسة الحالية – على حد علم الباحث– على المستوى العربي كان أدعى إلى تناول الموضوع بالبحث والدراسة.

– إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج ودورات تدريبية للطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم حول السمات السلوكية ودافعيتهم للإنجازالتي بحاجة إلى تنميتها لديهم .

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها، والذي يهدف إلى تعرف مستوى السمات السلوكية ودافعية الإنجاز لدى لطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، وتتمثل هذه الأهمية من خلال تناولها جانبين مهمين، هما:

أولاً: الجانب النظري ؛ ويتمثل فيما يلي :

– توفير أدب نظري وتربوي يسهل الاستناد والرجوع إليه من قبل الباحثين والدارسين، وبالتالي تكون المعارف والمعلومات ذات العلاقة بالسمات السلوكية ودافعية الإنجاز لدى لطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في هذه الدراسة هي مساهمة تضيف إلى المكتبة العربية.

– إنها من الدراسات النادرة في الوطن العربي – حسب علم الباحث – التي تتطرق لموضوع السمات السلوكية للموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

– تتناول الدراسة موضوعاً ذا أهمية في أدب الموهوبين يكتنفه جدل واسع حتى في الدول المتقدمة، ألا وهو صعوبات التعلم لدى الطلبة الموهوبين.

– تسلط الدراسة الحالية الضوء على دور الدافعية وتأثيرها على صعوبات التعلم لدى الموهوبين.

– أهمية الفئة العمرية التي سوف تتناولها الدراسة الحالية فإن طلبة المرحلة المتوسطة من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يشكلون شريحة تقع في مرحلة المراهقة التي تحدث فيها عدة تطورات وتغيرات نمائية.

ثانياً: الجانب التطبيقي: ويتمثل الجانب التطبيقي فيما يلي:

- توفير أداة لقياس دافعية الإنجاز والتي سوف يقوم الباحث بإعدادها ؛ الأمر الذي يسهل المجال أمام المشتغلين في الحقل التربوي والباحثين والدارسين في مجال البحث للخوض في هذا الميدان والتوصل إلى نتائج مستقبلية مهمة.
- يتمثل في التعرف على السمات السلوكية ، ودافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، ومن هنا فإنه بالإمكان للمسؤولين التربويين الاستفادة من نتائج

الدراسة الحالية في وضع الخطط والبرامج والاستراتيجيات التي تسهم في تحسن مستوى دراستهم وتحصيلهم، وتوظيفها من قبل المرشدين وأولياء أمور الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

حدود الدّراسة ومحدداتها :

– **حدود بشرية** : اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من الجنسين في الصفوف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية .

– **حدود مكانية:** تم تطبيق الدراسة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية تحديداً.

– **حدود زمانية** : تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2014 – 2015 .

أما محددات الدراسة اقتصرت هذه الدراسة على الأدوات التي استخدمت فيها لذا فإن صدق النتائج التي توصلت إليها تتحدد بمدى صدق الأدوات وثباتها .

تعريف مصطلحات الدراسة مفاهيمياً وإجرائياً:

– **السمات السلوكية:** هي خصائص شخصية دائمة نسبياً، تحدد سلوك الطالب، وتميزه عن غيره من الطلبة (عبد الخالق والنيال ، 1996) . وتعرف إجرائياً بأنها " الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المستخدم لإغراض الدراسة الحالية".

– **دافعية الإنجاز** : يعرّفها (عطية،2002) بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وأنها هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح المدرسي ،

وتعرّف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس دافعية الإنجاز ككل، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف دافعية الإنجاز، والعكس صحيح في حالة الدرجة العالية، والتي تدل على تميز الفرد بدافعية عالية للإنجاز.

- **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم** : مصطلح عام يشمل عدد من المظاهر غير المتجانسة للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتي تبدو في صعوبات تعلم مهارات الإصغاء والمحادثة ، والقراءة والكتابة والحساب ، وترجع مثل هذه الصعوبات إلى عوامل داخلية في الفرد مثل إضطرابات في الجهاز العصبي المركزي، ولكنها لا تعود إلى عوامل تتعلق بالإعاقات العقلية أو السمعية أو البصرية أو إلى عوامل بيئية أو ثقافية أو إنفعالية (Lerner,2000).

ويعرف الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه الطالب الذي تم تشخيصه رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم السعودية وفق المعيارين التاليين: - حصوله على نسبة ذكاء تزيد على متوسط أفراد عينة الدراسة الحالية بمقدار انحراف معياري واحد.

- حصوله على نسبة تقل عن (60%) بالتحصيل الدراسي في مادة أو مادتين على الأكثر.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يبحث هذا الفصل الأدبيات النظرية التي تناولت موضوع السمات السلوكية ودافعية الإنجاز وكذلك الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم .

أولاً – الإطار النظري :

السمات السلوكية

يقصد بالسمات السلوكية تلك الخصائص التي لا تعد ذات طبيعة معرفية أو ذهنية ويشمل ذلك كل ما له علاقة بالجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية, ومع انه ليس بالإمكان فصل الجانب المعرفي عن الجانب الانفعالي أو فصل التفكير عن المشاعر في عملية التعلم، إلا أننا نجد أن المناهج المدرسية تركز على الجانب المعرفي، ومن يسمع أو يشاهد ما يدور في صفوف مدارسنا يجد سيلا من الحقائق والمعادلات والقوائم والأماكن التي يفرغها المعلمون في محاضراتهم دون اهتمام يذكر بالجانب السلوكي لعملية التعليم والتعلم (Fetzer, 2000).

ان دراسة الخصائص السلوكية تساعد اخصائي علم النفس والنمو في تحديد الظواهر النمائية غير العادية التي قد تظهر لدى بعض الاطفال مثل التأخر النمائي او ابراز واظهار قدرات عالية تفوق المستوى العمري للفئة التي ينتمون اليها . ايضا يتم التعرف على حاجاتهم واهتماماتهم ومن ثم تقديم الخدمات المناسبة لهم ضمن البيئة المناسبة لهم . ومن الضروري استخدام قوائم الطلبة الموهوبين والخصائص السلوكية كمحك في عملية التعرف او الكشف عن هؤلاء واختيار البرامج التربوية الخاصة لهم ، وأخيراً إن دراسة الخصائص

السلوكية للطلبة الموهوبين يساعد في اختيار البرامج التربوية والارشادية الملائمة وفق حاجات هؤلاء الموهوبين والتي يتم بنائها على معرفة الخصائص العامة لهم وكذلك يساعد كل من يتعامل معهم على فهمهم ومراعاة حاجاتهم (Feldhusen, Hoover& Saylor, 2003) (Swiatek, 2005).

إن الشخصية عبارة عن تكوين معقد، يجعل لكل فرد طابعه المميز عن غيره، بحيث لا يوجد اثنان متشابهان تشابها تاما. إلا أن بعض علماء النفس حددوا بعض الخصائص العامة المشتركة للشخصية ومنهم كاتل، حيث يرى كاتل أن الشخصية تتألف من عدة عناصر. كما اتجه كاتل لدراسة الشخصية منطلقا من مفهوم السمة "الذي يميز الفرد عن غيره من الأفراد" من خلال نظرية تسمى نظرية السمات. أما أهمية الشخصية في علم النفس فلها أهميتها، فهي خاتمة مطاف الدراسات النفسية. ونظرا لأهميتها فقد أطلق عليها بعض علماء النفس "علم الشخصية" ، فهي أعقد جانب في علم النفس، فليس هناك تجربة إلا وتضيف إلى معرفتنا بالشخصية (عبدالخالق والنيال،1996).

وقد اتجه علماء النفس إلى الاهتمام بدراسة سمات الشخصية، تلك السمات التي تميز الفرد عن غيره. فالسمة (trait) بالمعنى العام، هي أي خاصية أو صفة فطرية أو مكتسبة تميز الفرد عن غيره من الناس. فالأفراد يختلفون في سماتهم الجسمية، والعقلية، والمزاجية، والخلقية، والاجتماعية. لذا فإن الحكم على شخص ما يستلزم مراعاة سماته المختلفة (Johnson, 1997) .

هذا ويعد مفهوم السمة من المفاهيم الهامة في نظريات الشخصية، والفروق بين الأفراد لا تظهر في استعداداتهم، وذكاءهم، وصفاتهم الجسمية فقط، ولكنها تظهر أيضا في سمات

شخصياتهم المميزة لسلوكهم والتي تعطي لكل منهم فرديته التي يتميز بها عن غيره. وتعتمد السمات على العوامل الوراثية والبيئية معا. والسمة بالمعنى العام هي صفة يمكن أن يفرق على أساسها بين فرد وآخر وهي ميل محدد للاستجابة ، وهي العلامة المميزة للشخص. ويعرف البورت (Allport) السمة بأنها نظام نفسي عصبي مركزي عام "خاص بالفرد" يعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفيا، كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال من السلوك التكيفي والتعبيري (عبابنة،1999) .

وقد وجد الباحث من خلال استعراض نظريات السمات المختلفة أن أصحاب هذه النظريات يعتبرون الشخصية " تركيباً من مجموعة من السمات " ويمكن إجمال بعض الحقائق العامة والملاحظ بأنها مشتركة بين أصحاب نظرية السمات كالآتي:

- أن السمة دينامية، فهي تقوم بدور دافعي للسلوك.

- أن السمة إما ان تكون فريدة أو قد تكون عامة بين الناس.

- أن السمة يمكن أن تكون ذات أساس بيولوجي أو بيئي.

- أن السمات ليست مستقلة عن بعضها بعضا ولكنها عادة ترتبط فيما بينها.

- أن السمات قابلة للتشكيل والبناء والنمو والارتقاء والتعديل بأساليب التعلم المختلفة.

- وفي ضوء هذه الحقائق يمكن تعريف السمة بأنها نزوع لدى الشخص للاستجابة بطريقة معينة نحو نوع معين من المثيرات (عبد الرؤوف، 2004).

نظرية السمات :

تقوم نظرية السمات على جمع عدد كبير من السمات التي يفترض أنها مشتركة بين الناس جميعاً، وذلك بوصف كثير من الفروق الأخرى المتعلقة بالشخصية التي لا يمكن وصفها بعدد محدد من الأنماط، وبهذا يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن تحديد سمات فرد ما هي أحسن وسيلة لوصف الشخصية وتقييمها، كما يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات، وأن هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد. كما تعد السمات أنماطاً سلوكيةً عامةً دائمةً وثابتةً نسبياً تصدر عن الفرد في مواقفٍ كثيرةٍ وهي تعبّر عن توافقه مع بيئته، ومن أهم نظريات السمات نظرية جوردن ألبورت الذي عرّف الشخصية على أنها: "التنظيم الدينامي في الفرد لتلك الأجهزة الجسمية النفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته" (نجاتي، 2002).

ويعد هذا التعريف أكثر شمولاً من التعاريف الأخرى للشخصية، حيث لم يقصر ألبورت الشخصية على الجانب العقلي فقط، بل تضمن الأبعاد النفسية والجسمية معاً، ويتضح من هذا التعريف أنه يركز على التكوين الداخلي للفرد. بينما تضمن تعريف فلاروم على العوامل الداخلية والخارجية معاً، حيث وصف الشخصية بأنها كل ما هو موروث وما هو مكتسب من الصفات التي يتميز بها فرد واحد فتجعله منفرداً، ويقصد بالصفات الموروثة كل ما يدخل تحت الاستعدادات النفسية والمواهب والمزاج، وأما الصفات المكتسبة فيقصد بها الصفات الخلقية (دافيدوف، 2000).

كما يرى ألبورت أن السمة هي الوحدة المناسبة لوصف الشخصية، ولا تنحصر السمة كصفة مميزة لسلوك الفرد فقط، بل إنها أكثر من ذلك فهي استعداد أو قوة أو دافع يدفع سلوك الفرد ويوجهه بطريقة معينة، وقد ميز ألبورت بين نوعين من السمات، وهي كما يأتي:

- السمات العامة أو المشتركة: وهي الاستعدادات أو السمات العامة التي يشترك فيها كثير من الناس بدرجات متفاوتة، مثال ذلك سمة السيطرة فهي سمة عامة يمكن أن يقارن على أساسها بين الأفراد، والسمة العامة عادةً هي سمة متصلة وتتوزع بين الأفراد توزيعاً اعتدالياً.

- السمات الفردية: وهي الاستعدادات أو السمات الشخصية أو الخصائص السلوكية التي لا توجد لدى جميع الأفراد، وإنما تكون خاصةً بفرد معين، ويعتبر ألبورت السمات الفردية بأنها السمات الحقيقية التي تصف الشخصية بدقة، وهي عبارة عن بناءٍ عصبيٍ خاصٍ بالفرد ويوجه سلوكه.

وقد ميز ألبورت بين السمات الرئيسة والسمات المركزية والسمات الثانوية، حيث تحتل السمة الرئيسة درجةً عاليةً جداً من الأهمية وسلوك الفرد، وهي سمة سائدة مسيطرة على شخصية الفرد، ويتضح أثرها في جميع أفعاله تقريباً. وأما السمة المركزية فهي سمة تخص فرداً معيناً بدرجة كبيرة وتكون أكثر تمييزاً له، ويرى ألبورت بأن السمات المركزية التي يمكن أن توصف بها الشخصية بأنها سمات ثابتة في الشخصية، بينما تشير السمات الثانوية الأقل أهمية والأقل وضوحاً وعموميةً وثباتاً، وهي كذلك أقل ظهوراً من الاستعدادات المركزية، وأنها لا تميز الفرد، وعادةً ما تظهر السمات الثانوية لدى الفرد في مواقف خاصة.

كما أشار ألبورت إلى السمات الدينامية والتي تشير إلى العوامل الدافعة إلى النشاط، والسمات الأسلوبية التي تشير إلى طريقة الفرد وأسلوبه (نجاتي، 2002).

ثم جاء كاتل، ونظر للسمة بأنها تكوين عقلي يستدل عليه من السلوك، أو بمعنى آخر هي تكوين أساسي يحدد انتظام السلوك وثباته، وقد ميز كاتل بين السمات العامة التي يشترك فيها جميع الأفراد، والسمات الفريدة التي توجد فقط لدى شخص معين، ولا توجد لدى شخص آخر بالصورة نفسها تماماً، والسمات السطحية والتي هي تجمعات من عناصر سماتية ظاهرة تبدو متماشيةً مع بعضها بعضاً، والسمات المصدرية وهي تمثل مسببات محددة للمظاهر السلوكية السطحية. وقد قسم كاتل السمات المصدرية إلى:

- السمات البنيوية: وهي تعكس الظروف البيئية.
- السمات العامة: وهي تؤثر في السلوك في المواقف المختلفة.

كما اتفق جيلفورد مع ما ذهب إليه كاتل في تعريفه وتقسيمه للسمات إلى نماذج، فقد قسم السمات إلى سمات سلوكية، وسمات جسمية، وعرّف الشخصية على أنها: "النمط الفريد من السمات". وأكد جيلفورد على الفروق الفردية، حيث أشار إلى أن الشخصية تتركب من سمات مختلفة من حيث الدرجة والعمومية، ويمكن التمييز بين هذه السمات في ضوء عموميتها أو درجة تواجدها لدى جميع الأفراد (دافيدوف، 2000).

كما حاول أيزنك في نظريته للشخصية التوفيق بين ما هو فطري وما هو مكتسب، وذلك فيما يتعلق بتكوين الشخصية، حيث ارتكزت نظريته على أساس التحليل العاملي باستخدام الاختبارات الموضوعية والاستفتاءات التي تقيس أبعاد الشخصية من حيث الانبساطية، والانطوائية. وقد استخدم أيزنك مفهومي النمط والسمة في وصفه للشخصية،

ومدى الارتباط بينهما في توضيح السلوك، وقد حدد أيزنك النمط بأنه: "مجموعة من الأفعال السلوكية المترابطة أو مجموعة من الميول الفعلية المترابطة" (شقير، 2002).

هذا، ويبدو أن هناك تبايناً بين طريقتي كاتل وأيزنك، ويتضح الفارق الرئيس بينهما في المستوى الذي ينظر إليه كل منهما للأبعاد الأساسية للشخصية، وقد أشار كاتل بوجود ستة عشر عاملاً من السمات المصدرية الأساسية، بينما يشير أيزنك إلى عدد أقل من الأنماط الأساسية للشخصية، ويعتقد أيزنك بأن الأنماط ليست فئات أو مجموعات يندرج تحتها الأفراد، بل أبعاد يختلف فيها كل الأفراد، وهذه الأبعاد تتوزع طبيعياً كما هو الحال في السمات، حيث إن أكثر الأفراد يتوزعون حول المتوسط، وأن الأنماط تمثل أبعاداً على خط متصل (نجاتي، 2002).

السمات السلوكية التي تميّز الطلبة الموهوبين

يمتاز الطلاب الموهوبون بسمات سلوكية عديدة تميزهم عن الطلبة العاديين، ويشير (جروان، 2004) إلى هذه الخصائص والسمات التي تتمثل بالآتي:

- السرعة في اكتساب وتذكر المعلومات.
- الفضول في البحث عن الحقائق.
- الاتجاه للمثابرة الفعلية.
- الاستمتاع في حل المشكلات.
- القدرة على استيعاب المفاهيم المجردة.

- الاتجاه نحو الصدق والعدالة.

- السعي لتنظيم الأشياء والأشخاص.

- البراعة في مفردات اللغة.

- التوقعات العالية من الذات والآخرين.

- الابداع الخلاق والحب لإيجاد طرق جديدة للعمل.

- التركيز الشديد والاهتمام بالنواحي المشوقة.

- الحساسية والتعاطف والرغبة بأن يكون مقبولاً من الآخرين.

- الطاقة العالية والحذر.

- الاستقلالية وحب الانفراد في العمل والاتكال على الذات.

- التنوع في الاهتمامات والإمكانات وتعدد القدرات.

والطلبة الموهوبون ميالون لأن يكونوا سعداء. ويتقبلون الآخرين بشكل جيد. وأغلبهم قادة في علاقاتهم داخل المدرسة، مستقلون عاطفياً وأقل ميلاً للعصبية والتشويش الذهني من مستوى الطلبة العاديين. ولديهم اهتمامات واسعة ومتنوعة وإدراك إيجابي عن أنفسهم (Goleman,1995).

ويؤكد كل من فريدمان وجنسن (Freedman, & Jensen) إن الواضح في النمو الانفعالي للطلبة الموهوبين حساسيتهم العاطفية وشدتها وأحياناً تكون غير ظاهرة، وأحياناً تكون ظاهرة. وأن المظاهر العاطفية والاجتماعية للموهوبين تتضمن ما يتعلق بالعقل

والسلوك الأخلاقي. حيث إن هناك ميلاً في الأمل- بين أغلبنا- أن الألمع هو الأحسن. وأن معظم الطلبة الموهوبين يتميزون عن مستوى الأفراد العاديين بما يتعلق بالعقل والقضايا الأخلاقية وبالسلوك العقلي ، هذا وللطلبة الموهوبين طريقتهم الفريدة في الإدراك، فهم أكثر قدرة على الإدراك المجرد، يحضرون التجارب المختلفة ويصلون إلى النتائج المتطورة في عمر مبكر. وهم غالبا منعزلون. ولكن الجمع بين الإدراك الفريد والعزلة يسبب فراغاً عاطفياً لدى الطلبة الموهوبين، لأن النمو الانفعالي يتطور من خلال التفاعل مع الآخرين، وإلى حد ما فإن الميول المتعددة تعزز الشعور بالوحدة لأغلبية الطلبة الموهوبين، فتمنحهم الفرصة لتنمية مواهبهم، والتركيز على غاياتهم كما يشاؤون وكما يجب من أجل التفوق. وليس المقصود بذلك إهمالهم في عزلتهم، ولكن يجب إيجاد التوازن بين العزلة والحياة الاجتماعية لهم (Freedman, & Jensen,1999).

هذا وقد أورد (جروان،2004) خمس سمات يمكن أن تنتج صراعاً داخلياً وخارجياً لدى الطلبة الموهوبين وهي:

- التفكير المتشعب.
- الإثارة.
- الحساسية.
- الإدراك العميق.
- التضحية.

وبالرغم من أن هذه الصفات قد تبدو متكاملة إلا أن سلوك الموهوبين يمكن أن يكــون مختلفاً بالاعتماد على عوامل نفسية وبيولوجية مثل العمر والجــنس وتحمــل الغمــوض ودرجة الانفتاح والانبساط والانطواء وضبط النفس.

نستخلص مما سبق أن العديد من السمات السلوكية تميز الطلبة الموهوبين وتلاحظ من البداية. وربما تكون هذه السمات قوية ولكن من المحتمل أن ترافقها المشكلات مــن خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم كالأهل والمدرسة والأقران، وفي أحوال كثيرة فــإن اتحاد هذه الخصائص يؤدي إلى نماذج متنوعة من السلوكات والمشاكل لدى الموهوبين.

دافعيــة الإنجاز

تحتل دافعية الإنجاز أهمية كبيرة في العلوم السلوكية والتربوية عموماً، وذلك لإسهامها في تفسير الكثير من الفروق فيما بين الأفراد، في أي جانب من جوانب السلوك، أو في أي صورة من صور الأداء المعرفي، ومنها التحصيل الأكاديمي، مما يبرر وجود طلاب منخفضي الذكاء، ومع ذلك يتميزون بتحصيل أكاديمي مرتفع، وآخرين ذوي ذكاء مرتفع، لكن تحصيلهم الأكاديمي منخفض، وحيث يرجح أن هذا التدني في التحصيل مع ارتفاع الذكاء، والتفوق التحصيلي مع تدني الذكاء، يرجع إلى انخفاض وارتفاع عامل الدافعية هذا عند الطالب أصلاً ، أكثر من ذلك، يمكن القول، بأن مستوى التحصيل الأكاديمي أساساً، هو تعبير مباشر عن مستوى دافعية الإنجاز، وإن انخفاض التحصيل الأكاديمي الفعلي لبعض الطلاب عن مستواهم في الذكاء، وفي اختبارات الاستعداد الأكاديمي هو دالة لدافعية الإنجاز، أكثر من أي قدرات معرفية أخرى (Gunnar, 2003).

وفي السياق التربوي، يمثل الدافع للإنجاز أحد العوامل المهمة الموجهة لسلوك الطالب في المواقف التنافسية المختلفة، وهذا ما يؤكده باحثون عديدون، باعتبار أن الدافع للإنجاز طاقة دافعة تحث الفرد على التنافس في المواقف التي تتطلب مستويات عالية من التحدي لتحقيق الامتياز والتفوق، وتأكيد الرغبة في النجاح (عطية،2002).

بالإضافة إلى ما سبق، فإن تميز الفرد بالدافعية العالية للإنجاز من شأنه أن ينمي لديه التوجه نحو الإتقان، والتميز، والقدرة على تحمل المسؤولية، وعلى تحديد الهدف، والقدرة على استكشاف البيئة، والقدرة على التنافس مع الذات، والقدرة على تعديل المسار، وعلى التخطيط لتحقيق الهدف ، وأن تنميتها في المدارس وفي غيرها من المؤسسات الاجتماعية تنمي اقتصاد المجتمع، وتساعد على تقدمه التكنولوجي (الأعسر والكفافي ،2000).

عموماً، تعد دافعية الإنجاز متغيراً نفسياً يرتبط بعدد كبير من متغيرات الشخصية الأخرى، وهو ما كشفت عنه نتائج دراسات عديدة، ومنها دراسة (مرزوق، 2000) التي أكدت الارتباط الوثيق بين الدافعية للإنجاز والمثابرة، وبينت أن الطلاب ذوي الدافعية العالية للإنجاز، أقل تأثراً بالمشكلات المدرسية.

وكذلك دراسة جوانار (Gunnar, 2003) التي أوضحت أن الاعتماد على النفس والاستقلالية ترتبط بدافعية الإنجاز بدرجة كبيرة، ودراسة (الزيات، 1988) التي أوضحت أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يتميزون بمزايا عديدة منها مستويات مرتفعة من تقدير الذات، والثقة بالنفس، وضبط الذات، وهي خصائص أكدها ماكليلاند (McClelland) باعتبارها من مكونات الدافعية العالية للإنجاز والعلاقة وثيقة أيضاً بين الدافعية العالية للإنجاز، والدرجة العالية في وجهة الضبط وتحديداً الضبط الداخلي (Gunnar, 2003).

مفهوم الدافع للإنجاز :Accomplishment Motive

جاء في لسان العرب لابن منظور أن الإنجاز يعني الإتمام. فيقول أحدهم نجزت الحاجة إذا قُضيت وأتمت. (ابن منظور، لسان العرب، ص.413). والإنجاز في قاموس وبستر (Webester Dictionary): بذل الفرد كل جهده محاولاً الوصول إلى مستوى التفوق فيعمل ما يقوم به ويتصف أداؤه بالإتقان

كما ورد في (عطية،2002) التعريفات التالية لدافعية الإنجاز:

– تعريف موراي: الدافع الإنجاز هو تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية والتحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الامتياز والتفرق على الذات، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة.

– وجاء في (صبري،2006) أن دافع الإنجاز رغبة في إنجاز معين ذو أهمية للسيطرة على الأشياء، والناس، والأفكار، وذلك بغاية الوصول إلى مستويات أعلى.

– ويرى كل من بنترش وشنك وسولمون (Pintrich & Schunk,;Solomon) أن دافع الإنجاز عملية تؤدي إلى إثارةالنشاط وتبقيه متجهاً نحو الهدف، حيث تستمر الجهود الذهنية في تحقيق نوعية أهداف العمل (الطواب،2000).

ويلاحظ في التعريفات السابقة تركيزها على النجاح والتفوق وإنجاز الأهداف التي يحددها الفرد وإصراره على بلوغ معايير معينة من النجاح. ويلاحظ في هذه التعريفات أيضاً أنها تتضمن أبعاداً متنوعة مثل الطموح والمثابرة على العمل حتى تحقيق الأهداف التي

يسعى إليها الفرد في محاولته التفوق على الآخرين. ويلاحظ فقط في تعريف اتكنسون إشارة إلى الصراع بين هدفين متعارضين هما الميل لتحقيق النجاح والميل نحو تجنب الفشل.

الإتجاهات النظرية التي فسرت الدافع للإنجاز :

للوقوف على معنى الدافع للإنجاز وتكوين صورة أوضح لهذا المفهوم، سيتم استعراض عدد من النظريات التي حاولت أن تفسر مفهوم الدافع للإنجاز، وهي على النحو التالي :

1. نظرية مكليلاند (McClelland Theory)

أدت الأبحاث التي كان يجريها مكليلاند إلى الاعتقاد بأن الحاجة إلى الإنجاز هي دافع إنساني يمكن تمييزه بوضوح عن غيره من الحاجات. والأهم من ذلك أن هذا الدافع يمكن عزله وتقييمه لدى أي مجموعة ، ويرى مكليلاند (McClelland Theory) أن هذا الدافع يشير إلى استجابات توقع الهدف، إيجابية كانت أم سلبية، وتستثارهذه الاستجابات في المواقف التي تتضمن سعياً وفق مستوى معين من الامتياز والتفوق، حيثُ يقيَم الأداء على أنه نجاح أو فشل. ويرى مكليلاند أيضاً أن الدافع ارتباط وجداني قوي يتميز بوجود رد فعل توقعي اتجاه الهدف، وهذه الاستجابة التوقعية تقوم على وجود ارتباط سابق بين إمارات معينة بين اللذة والألم (صبري ،2006).

وبحسب مكليلاند فإن الذين يتمتعون بدافعية إنجاز عالية لديهم خصائص مشتركة تتضمن:

1. القدرة على تحديد أهداف شخصيية عالية ، ولكن يمكن تحقيقها .

2. الاهتمام بالانجاز الشخصي أكثر من الجوائز أو النجاح في تحقيق هدف ما .

3. الرغبة في الحصول على تغذية راجعة ذات علاقة بالإنجاز الذي قام به الفرد من مثل التساؤل :إلى أي حد أتقنت المهمة التي بها؟

ويضيف مكليلاند ثلاثة أنواع من الحاجات الدافعة هي:

1. دافعية الإنجاز : وتتضمن تحقيق أهداف واقعية لكنها متحدية .

2. الحاجة للقوة و القيادة .

3.الحاجة للانتماء إلى مؤسسة . وهذه الحاجات بحسب رأيه توجد بدرجات متفاوتة لدى العاملين و المدراء (الطواب،2000).

2. نظرية اتكنسون(التوقع – القيمة) (Expectancy –Value theory)

جاءت نظرية اتكنسون (Attkinson) معززة لنظرية مكليلاند فهو يرى أن القرار المرتبط بالإنجاز هو نتاج موقف صراعي. ويفترض أن الإمارات المرتبطة بالاجتهاد والسعي إلى مستوى من التفوق تستثير كلاً من الرجاء في النجاح والخوف من الفشل، وهي التي تحدد ما إذا كان الفرد سيتحرك صوب الأعمال المرتبطة بالإنجاز أو بعيداً عنها ، وتؤكد نظرية أتكنسون على أن الدافعية تُعد دالة متغيرات ثلاثة هي: قوة الدوافع الأساسية، توقع تحقيق الهدف، القيمة الحافزة المدركة. والمسلم الأساسي هو أنه يمكن إبراز قوة دافعية الإنجاز أو الميل إلى تحقيق النجاح من خلال أفعال معينة. ويتوقف النجاح أو الاحتمال

الذاتي للنجاح والقيمة الحافزة للنجاح على خبرة الفرد الماضية في مواقف مشابهة للموقف الحاضر، وهي متغيرات موقفية متغيرة(Pajares,1996).

وثمة مسلمة هامة خاصة بالنسبة للقيمة الحافزة للنجاح في نشاط معين وهي أن القيمة الحافزة للنجاح في عمل ما تساوي صعوبة هذا العمل الظاهرة، فإذا كان العمل سهلا جدا ويتوقع الشخص نجاحاً تاماً فيه تكون قيمة حافز النجاح منخفضة . وإذا كان العمل صعباً جداً واحتمال النجاح ضعيفاً فإن قيمة حافز النجاح تكون عالية .

وتفترض النظرية أيضاً أنه بالإضافة إلى النزعة العامة المستقرة نسبياً لتحقيق النجاح، هناك النزعة العامة لتجنب الإخفاق .ويفترض اتكنسون أن توقع الإخفاق يكون قوياً حين يكون توقع النجاح ضعيفاً .والميل إلى تجنب الإخفاق هو ميل لمقاومة أداءالنشاط ،لأن من المتوقع أن يؤدي هذا الأداء إلى الإخفاق(Pajares,1996).

إن استثارة الطلبة تعتمد على جاذبية الهدف التحصيلي وعلى توقعهم بإحراز الهدف. وهذا يقود إلى أن كافة الأشخاص ستتم إثارتهم للعمل إذا كان هناك فرصة معقولة لحصولهم على شيء يريدونه، وأن تناقص التوقع بتحقيق الهدف المرغوب يقلل الجهود لإحراز الهدف (أبو شقير،2001).

3. نظرية الكفاية الذاتية (Self-Efficacy Theory)

يورد باجاريس (Pajares,1996) أن العالم (باندورا) يرى أن الأفراد يمتلكون نظاماً ذاتياً يمكنهم من تجريب وقياس ضبطهم الذاتي لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم. أن هذا النظام يتضمن مكونات معرفية وأخرى انفعالية وقدرات للترميز والتعلم مع الآخرين، وكذلك للتخطيط

لاستراتيجيات بديلة، وللتنظيم الذاتي للسلوك، والتأمل الذاتي. ويرسم باندورا لوحة للسلوك الإنساني والدافعية تكون فيه معتقدات الأفراد عن أنفسهم عناصر مفتاحية في ممارسة الضبط الذاتي والوصول إلى الكفاءة الذاتية.

وبحسب هذه النظرية فإن أفكار الفرد تتوسط المعرفة والفعل. ومن خلال التأمل الذاتي يقيم الأفراد خبراتهم وعملياتهم الذهنية، وعليه تكون المعرفة، والمهارة، والإنجازات السابقة متنبئات ضعيفة بالإنجازات اللاحقة لأن المعتقدات الموجودة لدى الأفراد وخصوصا قدراتهم ونتاجات جهودهم تؤثر بقوة في طرق تصرفهم وسلوكهم. إن كيفية تفسير الأفراد ونتائج أدائهم يحول ويغير بيئاتهم ومعتقداتهم الشخصية، وهو الأمر الذي يغير بدوره أداءاتهم اللاحقة. وهذا هو أساس مفهوم باندورا، الحتمية المتبادلة. إن وجهة نظر عوامل شخصية تتمثل في المعرفة الانفعال والأحداث البيولوجية والسلوك والتأثيرات البيئية تتفاعل لتؤدي إلى تبادل ثلاثي(Pajares,1996).

اعتبر باندورا أن التأمل الذاتي هو أكثر القدرات الإنسانية تفرداً، لأن من خلاله يقيم الناس أداءاتهم اللاحقة ويغيرونها. وتتضمن هذه التقييمات الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) والتي هي معتقدات الفرد بشأن قدراته على تنظيم وتنفيذ مجموعة إجراءات لإدارة المواقف المتوقعة. وهذه المعتقدات حول الكفاءة الذاتية تؤثر بطرق مختلفة على الفرد من حيث اتخاذ الإجراءات المناسبة وكيفية متابعتها، حيث:

– ينشغل الناس بإجراءات يعتقدون أنهم قادرون عليها ويتجنبون ما يعتقدون أنهم سيفشلون فيه.

– تقرر معتقدات الفرد، حول كفايته الذاتية، كمية الجهد المطلوب لأداء المهمة أو كم من الوقت ستستمر هذه الكفاية عندما يواجه العقبات، وكم سيكونون مرنين مثابرين (أبو شقير،2001).

كذلك تؤثر معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية في أنماط تفكيره وردود فعله الانفعالية، أي الأفراد الذين لديهم الاعتقاد بتدني كفاءتهم الذاتية يمكن أن يعتقدوا أن الأشياء أسوأ مما هي عليه، وهو اعتقاد ينمي الكبت والاكتئاب ويضيق النظرة لكيفية حل المشكلة التي يواجهونها. بينما يكون الأشخاص الذين يمتلكون معتقدات بكفاءة ذاتية عالية اكثر رصانة في التعامل مع المشاكل والأنشطة الصعبة. وبذلك تكون المعتقدات حول الكفاءة الذاتية متنبئات حاسمة بمستوى الإنجاز الذي يحققه الأفراد. وعليه يرى باندورا أن معتقدات الفرد هي العامل الأهم في تكوين الكفاءة الذاتية للفرد (Pajares, 1996).

4-نظرية العزو (Attribution Theory)

يرى واينر(Weiner) المشار إليه في (الطواب،2000) أن الفرد عندما ينجح أو يخفق في مهمة ما فإنه يعزو نجاحه أو فشله إلى أحد أربعة أسباب هي: القدرة والجهد وصعوبة المهمة والحظ. ويقترح واينر أن هذه الأسباب لها ثلاث خصائص: فقد تكون هذه الأسباب داخلية كالقدرة والجهد، أو خارجية كصعوبة المهمة والحظ وقد تكون ثابتة كصعوبة المهمة أو غير ثابتة كالحظ، وقد تدرك على أنه يمكن السيطرة عليها أو على أنه لا يمكن السيطرة عليها.

ويرى هيدر (Heider) أن معظم السلوكيات تكون مدفوعة بحاجتين هما: الحاجة إلى فهم العالم المحيط والحاجة إلى السيطرة على هذا العالم (عطية، 2002).

أن الافتراض الرئيسي الذي تقوم عليه نظرية العزو هو أن الناس سوف يحاولون المحافظة على صورة إيجابية للذات لذلك فإنهم عندما يعملون بشكل جيد، فهم يعزون نجاحهم لقدراتهم الذاتية وجهودهم الشخصية. أما عندما يفشلون أو يعملون بشكل رديء، فهم يعتقدون أن فشلهم يعود لعوامل خارجة عن إرادتهم وسيطرتهم، لذلك فإن الطلبة الذين يفشلون، سوف يحاولون إيجاد مبررات تمكنهم من حفظ ماء وجههم أمام زملائهم ومدرسيهم (الطواب، 2000).

ويعتبر مركز الضبط من المفاهيم المركزية في نظرية العزو، حيث أن الأفراد الذين لديهم مركز ضبط داخلي يعتقدون أن النجاح أو الفشل إنما يعود في الأصل إلى قدراتهم وجهودهم الذاتية. أما الأفراد الذين لديهم مركز ضبط خارجي فيعتقدون أن النجاح أو الفشل إنما يعود الأصل إلى عوامل خارجية كالحظ أو صعوبة المهمة (عطية، 2002).

الموهوبون ذوو صعوبات التعلم "Gifted with Learning Disabilities"

عندما بدأ التربويون لأول مرة وصف الطلبة الذين يظهرون دلائل تشير إلى تعرضهم لصعوبات التعلم والذين تبدو عليهم أيضاً علامات الموهبة، فإن الكثيرين قد اعتبروا ذلك نوعاً من التناقض. والنغمة التي كانت سائدة منذ أن قدم تيرمان (Terman) نتائج دراسات طولية ، هي أن الطلبة الموهوبين يسجلون درجات مرتفعة على اختبارات الذكاء ويؤدون بطريقة جيدة في المدرسة (الزيات،2002).

ولقد أشار بعض الباحثين إلى أن صعوبات التعلم، بالنسبة لبعض الطلبة على الأقل، ربما ترتبط أساساً بالموهبة وأن الطلبة الذين يواجهون صعوبات في التعلم قد يكونون موهوبين ويعانون في نفس الوقت من صعوبات التعلم لا يبدو غريباً أو حالة استكشافية، على الأقل من الناحية النظرية، وعلى الرغم من ذلك فإن عدداً من القضايا والموضوعات الجدلية الشائكة قد جعلت من فهم وتحديد هذه الحالة أمراً صعباً(الزيات،2002).

لقد دار الجدال حول ما يعنيه مصطلح "موهوب" ومصطلح "صعوبة التعلم". فكما أشار فون (Vaughn, 1989) "لم يواجه أي مصطلح مشكلات خاصة بالتعريف مثل مصطلحي "الموهبة" و "صعوبة التعلم" . وبالنسبة للطلبة الذين يجمعون بين الخاصتين الاستثنائيتين، الموهبة وصعوبة التعلم، في وقت واحد، فإن التشريع الذي يعرف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لم يتطرق إلى وصف هذه المجموعة بصفة خاصة. عندما قام التربويون والباحثون بوصف هؤلاء الطلبة. واعتبارهم يمثلون مجموعة فريدة، تحدثوا بشكل عام حول الطلبة الذين يظهرون قوة في أحد المجالات وضعفاً في مجال آخر او الذين يظهرون تبايناً بين الإمكانات والأداء (Fall, & Nolan, 1993).

وفي عام (1981) عقد مؤتمر في جامعة جون هوبكنز دعي إليه خبراء في كلا المجالين، صعوبات التعلم والموهبة، لدراسة هذا الموضوع. وفي ذلك الوقت كان الاهتمام بتلبية حاجات الطلبة الموهوبين ، وأيضاً الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم بشكل واضح على عدة مستويات، لكن الطلبة الذين كانوا يجمعون بين خصائص كل من النوعين، الموهبة وصعوبة التعلم، لم يلقوا إلا اهتماماً ضئيلاً للغاية، وقد وافق المشاركون على أن الطلبة الموهوبين والذين يعانون في نفس الوقت من صعوبات التعلم يوجدون بالفعل، لكنهم

في أغلب الأحيان لا يحصلون على الاهتمام الكافي عندما يتم تقييمهم من أجل التعرف على الموهوبين أو الذين يعانون من صعوبات التعلم. كما بذل المؤتمر جهداً كبيراً للتأكيد على أن الطلبة الموهوبين والذين يعانون في نفس الوقت من صعوبات التعلم لهم خصائصهم واحتياجاتهم الخاصة (Fox & Brody, 1993).

كما ان الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الذين يمكنهم تعويض هذه الصعوبات او التغلب عليها في بعض المواقف ، نادرا ما ينظر اليهم على انهم من ذوي الصعوبات ، ما لم تظهر بالنسبة لهم صعوبات ملموسة ، وهذا يجعلهم أكثر قابلية للاستبعاد ، ومن جانب أخر فإن الموهوبين ذوى صعوبات التعلم , نادرا ما يحققون مستويات تحصيلية أو أكاديمية مرتفعة , ولذا فإنهم يظلون مستبعدين من عداد الموهوبين , وخاصة اذا كان محك التحديد والحكم هو التفوق التحصيلي (القمش ، 2012).

تعريف الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

يمكن تعريف الطلبة الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم بأنهم الطلبة الذين يمتلكون موهبة أو ذكاء بارزاً والقادرون على الأداء المرتفع، لكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمي أمراً صعباً. بعض هؤلاء الطلبة الموهوبين يتم تحديدهم وتلبية حاجاتهم الخاصة. وهذا يحدث نادراً على الرغم من ذلك، إذا لم تقرر المدرسة تحديد هؤلاء الطلبة ثم تقديم الخدمات اللازمة لهم بعد ذلك. إن غالبية الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم تم تصنيفهم إلى ثلاث مجموعات فرعية من الطلبة الذين يجمعون بين كل من الموهبة وصعوبات التعلم لم يتم بعد التعرف عليهم (Baum, 1994, Baum, Owen, & Dixon, 1991).

المجموعة الأولى : تضم الطلبة الذين تم تحديدهم على أنهم موهوبون والذين يظهرون في نفس الوقت صعوبات في التعلم. هؤلاء الطلبة يعتبرون غالباً من المنجزين المقصرين أي الطلبة الذين يقل تحصيلهم عن إمكانياتهم واستعداداتهم، وربما ينسب هذا العجز في التحصيل إلى ضعف مفهوم الذات، نقص الدافعية، أو حتى النقص في بعض خصائص الجاذبية، أو الكسل ولا يتم عادة ملاحظة صعوبات التعلم التي يعاني منها هؤلاء الطلبة على مدار حياتهم التعليمية تقريباً. وعندما تزداد تحديات المدرسة، تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها(Waldron, Saphier, & ؛Silverman, 1989) .

المجموعة الثانية : تضم الطلبة الذين تزداد عندهم حدة صعوبات التعلم إلى الدرجة التي يتم عندها تحديدهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم، لكن لم يسبق أبداً التعرف على قدراتهم الاستثنائية أو توجيهها. وكان من المفترض أن هذه المجموعة ربما تكون كبيرة، أكبر مما يعتقد الكثير من الناس. إن بقاء إمكاناتهم مغمورة وغير معروفة لا يرجع إلى البرنامج التعليمي. وبسبب هذا التقييم المنخفض أو التحديد غير المرن ورؤية التوقعات التحصيلية في "برنامج الموهوبين" فمن النادر الإشارة إليهم على أنهم موهوبون وتقدم الخدمات لهم على هذا الأساس(Binco, 2005).

المجموعة الثالثة : هي أكبر المجموعات المحرومة من الخدمة لأنها مجموعة الطلبة الذين تحجب قدراتهم ومواطن عجزهم بعضها بعضا، هؤلاء الطلبة يجلسون في حجرات الدراسة العامة، يحرمون من الخدمات التي تقدم للطلبة الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم، وينظر إليهم على أنهم يمتلكون مستوى متوسط من القدرات. ولأن هؤلاء الطلبة ينقلون من صف إلى آخر فلا ينظر إليهم على أنهم يواجهون مشكلات معينة أو

لديهم حاجات خاصة، كما أنهم لا يحتلون أولوية بالنسبة للمدارس فيما يتعلق بالميزانية والإنفاق. وعلى الرغم من أن هؤلاء الطلبة يبدون وكأنهم يؤدون بطريقة جيدة، إلا أنهم يؤدون بأقل مما تسمح به إمكاناتهم واستعداداتهم. وبسبب ازدياد متطلبات العمل المدرسي في الأعوام الأخيرة، وعدم حصولهم على المساعدة التي يحتاجونها لمعادلة القصور الذي يعانون منه، تزداد عادة "الصعوبات الأكاديمية" التي تواجههم إلى الدرجة التي يشتبه عندها بحدوث العجز التعليمي، لكن نادراً ما يتم التعرف على إمكاناتهم واستعداداتهم الحقيقية، وبالنسبة للمجموعات الفرعية الثلاث، نجد أن النتائج المترتبة على امتلاكهم للقدرات الاستثنائية إلى جانب صعوبات التعلم، وخصوصاً عندما لا يتم التعرف على إحدى الحالتين ، يمكن أن تكون ضعيفة تماماً، وأيضاً صعبة المواجهة إذا لم يسبق ذلك عملية تشخيص مناسبة وإعداد للبرامج الخاصة (Baum, 1991).

نسبة إنتشار الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

يشير الزيات (2002) نقلاً عن بوم (Baum, 1985) إلى أن 33% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرات عقلية عالية، تؤهلهم للتفوق، وأن التقدير أو التقويم غير الملائم لقدراتهم، أو تطبيق اختبارات الذكاء أو القدرات العقلية المحبطة تقود إلى تقدير إمكانات وقدرات هؤلاء الطلاب بأقل مما هي عليه في الواقع، ويظل هؤلاء الطلاب في عداد ذوي صعوبات التعلم، ويعاملون في هذا الإطار، وتدريجياً تخبو لديهم جوانب التفوق، ويتقلص إحساسهم بذلك، ويصبحون أسرى لهذا التقويم القاصر أو غير الملائم ويقدر أن أكثر من 12% من مجتمع ذوي صعوبات التعلم هم من الموهوبين، حيث إن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم غير المرئية موجودون في المجتمع الطلابي، أكبر من أي فئة أخرى من

فئات غير العاديين، حيث تصل نسبة من اختبر منهم في المركز النمائي للموهوبين إلى السدس(1\6) أي 1,16% من مجتمع الموهوبين الذين لديهم صعوبات تعلم لم تكتشف عند الاختبار أو القياس .والأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، هم غالباً متعلمون بصريون مكانيون، يحتاجون إلى طرق وأساليب تدريسية مختلفة.

ويرى سوتر وولف (Suter & Wolf, 1987) أن المشكلة الرئيسة التي تواجه الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، هي مشكلة التعرف عليهم داخل كل من مجتمع الموهوبين ومجتمع ذوي صعوبات التعلم وحتى داخل مجتمع العاديين حيث تتبادل جوانب الموهبة وأنماط صعوبات التعلم تقنيع أو طمس كل منها الأخرى، ويصبح هؤلاء خارج نطاق الإفادة من الخدمات التربوية والإرشادية التي تقدم لكل منهم .ولكن لابد من أخذ في الاعتبار عند تحديد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم :

- دليل على وجود قدرة أو ذكاء بارز.
- دليل على وجود تباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي.
- دليل على وجود خلل أو قصور.

إن الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يستخدمون موهبتهم في محاولة إخفاء أو تقنيع الصعوبات لديهم، وهذه تسبب طمس كل من وجهي الحالة الاستثنائية – الموهبة، والصعوبة–بحيث لا يتاح لأي منها التعبير عن نفسها من خلال مختلف صور التعبير . فتبدو الصعوبة أقل ظهوراً بسبب توحد أو تكيّف الطالب عقلياً معها، أو استخدام الطالب لذكائه في تهذيب ظهور صور أو مظاهر الصعوبة–إلى إخفاء مظاهر أو صور

التعبير عن الموهبة وذلك يؤدي إلى صعوبة اكتشاف وتشخيص هذه الفئة من الطلبة وبالتالي صعوبة تحديد نسبة انتشارهم وتواجدهم في المجتمع المدرسي (الزيات،2002).

خصائص الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

ومن ابرز الخصائص التي تميز هذه الفئة من الطلاب والمشار إليها في كل من الزيات (2002) والقمش (2012) ما يلي :

- أن هؤلاء الطلاب يبدون قدرات ابتكارية، وأنشطة عقلية متمايزة، وبعض جوانب القوة، مما يشير إلى امتلاكهم بعض جوانب التفوق العقلي أو المواهب.
- إن هؤلاء الطلاب يبدون الكثير من مظاهر الوعي بأنماط الصعوبات لديهم، والمشكلات المترتبة عليها، والتي تؤثر سلباً على مستواهم الأكاديمي، وينزعون إلى تعميم شعورهم بالفشل الأكاديمي في مختلف المجالات، مما يولد لديهم شعورا عاما بضعف الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة، تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية ، لكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها منخفض انخفاضاً ملموساً .

ثانياً : الدراسات السابقة

حظـي موضـوع السـمات السـلوكية ودافعيـة الإنجـاز لـدى الطلبـة العـاديين والموهـوبين باهتمام العديد من الباحثين والدارسين على الصعيدين العربي والأجنبي، وقد لاحظ الباحث – بحسب علمه– قلة في الدراسات التي تناولت السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم ، وقد قام الباحث بتناول الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث موزعة على الشكل التالي:

أ. دراسات ذات صلة بالسمات السلوكية التي تميز الطلبة الموهوبين:

أجرى ذياب (1991) دراسة هدفت إلى التعرف إلى السمات السلوكية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيلياً من طلبة الجامعة الأردنية وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مؤلفة من (402) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية، اختيروا عشوائيا بالطريقة المتعددة المراحل من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطوير صورة أردنية من مقياس جاكسون للشخصية واستخدم في هذه الدراسة للتعرف على السمات السلوكية لأفراد العينة والذي يتضمن ست عشرة سمة. أظهرت نتائج التحليل أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين إفراد المجموعتين المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا في السمات الست عشرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين متغيرات الدراسة الجنس (ذكور وإناث) والتحصيل (متفوق وغير متفوق).

أما كوان (Kwan, 1994) قام بإجراء دراسة استهدفت استكشاف العلاقة بين التفوق أو الموهبة، وبين متغيرات التكيف النفسي الاجتماعي (وتشمل: تقدير الذات، والعزلة الاجتماعية، والإحساس بالنبذ، والقلق، والضبط الذاتي)، من خلال المقارنة بين مجموعتين من طلاب وطالبات الثانوي، المتفوقين عقلياً (ن = 134)، وغير المتفوقين (ن = 134). وقد توصلت الدراسة إلى أن المتفوقين الذكور بوجه خاص، كانوا أكثر تكيفاً نفسياً واجتماعياً بمؤشر درجاتهم في المتغيرات السابقة؛ وكان ذلك مرتبطاً بنجاحهم الأكاديمي. كما أظهرت النتائج أن المتفوقات كنّ أقل تكيفاً نفسياً واجتماعياً من الذكور، وكانت لديهن قابلية عالية للتعرض لأزمات تقدير الذات، والعزلة الاجتماعية، والقلق، والضبط الذاتي.

كذلك أجرت الخرينج (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على السمات السلوكية عند الطالبات الموهوبات والعاديات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. شملت هذه الدراسة جانبين رئيسين. الجانب الأول وتمثل في استخدام اختبار الذكاء لمصفوفة ريفن التتابعية. حيث تم تطبيقهُ على طالبات الصف التاسع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت على عينة قوامها (215) طالبة. تم تقسيمها بحسب مستوى الذكاء إلى مجموعتين (موهوباتٍ ، عاديات).أظهرت النتائج أن الموهوبات تميزهن بمجموعة من السمات السلوكية والاجتماعية عن غيرهن من الطالبات، وتمثلت هذه السمات فيما يلي: سمة الانطواء وسمة الاتزان الوجداني، سمة القيادية، سمة الثقة بالنفس .كما أظهرت نتائج ملاحظة الطالبات العاديات تميزن بوجود مجموعة من السمات السلوكية والاجتماعية التي تميزهن عن غيرهن من الطالبات وتمثلت هذه السمات فيما يلي: سمة الانبساط ،سمة العصابية، سمة الخضوع ، وسمة ضعف الثقة بالنفس.

كما أجرى العواملة وآخرون (2009) دراسة حول العلاقة بين السمات الإبداعية وفقاً لمقياس رينزولي والمشكلات الإجتماعية والأسرية لدى الطلبة الموهوبين من الصف التاسع . تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل و040) طالباً وطالبة من الطلبة العاديين في المدارس العادية . وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين كل من السمات الإبداعية والمشكلات الإجتماعية والأسرية كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستويات عالية من السمات الإبداعية عند الطلبة الموهوبين قياساً بالطلبة العاديين، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير جنس الطالب .

وقام العنزي (2011) بدراسة هدفت إلى التعرّف على الذكاءات المتعددة والسمات السلوكية عند الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، تكونت العينة من (162) معلماً ومعلمة ولإغراض الدراسة الحالية قام الباحث بتطوير أداة لقياس الذكاءات المتعددة للطلبة ؛ وأخرى للتعرف على السمات السلوكية للطلبة الموهوبين. أشارت نتائج الدراسة أن جميع الذكاءات المتعددة كانت مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين عينة الدراسة ، أما فيما يتعلق بالسمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين فقد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة أيضاً. واخيراً أشارت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة وأن هذه الفروق لصالح الذكور ، بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للسمات السلوكية تعزى لجنس الطالب الموهوب .

كما أجرى القمش (2014) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبيّ مستند إلى الذكاءات المتعددة على السمات السلوكية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين. وقد اختيرت

عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وبلغت (60) طالباً و طالبة من طلبة الصف العاشر من مركز ريادي سحاب ، وتم تقسيم عينة الدراسة بطريقة عشوائية بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية ، وضابطة) . وقد تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبيّ مستند على الذكاءات المتعددة ، في حين لم يتعرض أفراد المجموعة الضّابطة للبرنامج التدريبي. وقيس مستوى التّحسّن في السمات السلوكية والاجتماعية بواسطة مقياس السمات السلوكية والاجتماعية للطلبة الموهوبين الذي أعده رينزولي (Renzulli, 1979) والذي قام كلنتن (2002) بتعريبه وتقنينه . وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية في السمات السلوكية والاجتماعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البَعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في السمات السلوكية والاجتماعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في اختبار المتابعة ولصالح المجموعة التجريبية أيضاً ، وأخيراً أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في السمات السلوكية والاجتماعية تعزى لمتغيري الجنس و المجموعة و التفاعل بينهما في الاختبار البَعدي .

ب. دراسات ذات الصلة بدافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم :

قام مرزوق (1990) بإجراء دراسة هدفت التعرف على الفروق في دافعية الإنجاز بين الطلاب الموهوبين والطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أساليب التعلم لديهم. تكونت عينة البحث من (90) طالباً من طلاب كلية التربية بالمدينة المنورة، نصفهم من الموهوبين، والنصف الآخر من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، واستخدم الباحث

مقياس أساليب التعلم، بالإضافة إلى اختبار دافعية الإنجاز من إعداد لن (Lynn). وقد حللت البيانات إحصائياً باستخدام كا2 وتحليل التباين، وأسفر البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً في دافعية الإنجاز بين الطلاب الموهوبين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم لصالح الطلاب الموهوبين، كما تختلف أساليب التعلم التي يتبعها الطالب الموهوب عن الأساليب التي يتبعها الطالب ذو صعوبات التعلم، وتؤكد الدراسة على ضرورة استثارة دافعية الإنجاز وتقويتها لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حتى يمكن الوصول بهم إلى أفضل مستوى ممكن من الأداء.

وأما دراسة سميث (Smith,2001) والتي هدفت إلى زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المشاركين في نموذج الدمج الكامل في المدارس الريفية الثانوية في جورجيا. وتكونت العينة من (11) طالباً ثانوياً متوسط الحالة لصعوبات التعلم, و (12) معلماً منتظماً ممن قاموا بتدريس طالب أو أكثر من عينة الدراسة. وتضمنت الإجراءات مقابلات مفتوحة للطلاب والمعلمين, كما استند الباحث إلى هرم "ماسلو" لتسلسل الحاجات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب بعد انتهاء البرنامج التدريبي تمكنوا من تعريف النجاح في الإنجازات وعمل الصداقات، الاشتراك في النشاطات، الحصول على معدلات عالية، كما كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين كانوا يقومون بخطوات محددة أثناء التدريس من أجل زيادة النجاح في الإنجازات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم و من هذه الخطوات: دعم خبرات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الناحية الأكاديمية، ومفهوم الذات والسلوك الاجتماعي و ذلك لزيادة إنجازاتهم ولتحسين مفهوم الذات لديهم , ولتشجيع السلوك الإيجابي عندهم.

كما قام جوانار (Gunnar, 2003) بدراسة هدفت إلى مقارنة الدافعية المدرسية الداخلية والخارجية لدى الطلاب الموهوبين، والطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلاب الصف الرابع حتى التاسع في مدرسة ريفية في جنوب أوهايو، إحداهما تمثل الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وعددها (53). وقد استخدمت الدراسة استبياناً ذاتي التقرير يتضمن (11) نوعاً من الدافعية الداخلية والخارجية منها: الطموح، والمثابرة، والتحدي في تحقيق الذات، وغيرها من الأبعاد. وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (0.05) لدى (70%) من المجموعات عن مقارنتها بحسب الفصل، ووجود فروق ذات دلالة عند مستوى (0.05) لدى (60%) من المجموعات عند مقارنتها بحسب العمر، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الموهوبين، والموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الدافعية الداخلية لصالح الطلاب الموهوبين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموهوبين، والموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الدافعية الخارجية لصالح الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

كذلك قامت سطوف (2008) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافع الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين في الأردن ، وكان من أهداف الدراسة أيضا التعرف إلى أثر متغير الجنس على شيوع الذكاء الانفعالي وقد بلغت عينة الدراسة (120) طالبا وطالبة من مدارس الملك عبد الله للتميز، منهم (68) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي، و (52) طالبا وطالبة من الصف الثاني الثانوي . ولغايات تحديد مستوى الذكاء الانفعالي لدى العينة تم استخدام اختبار الذكاء الانفعالي الذي قام بتطويره (أبو دية، 2006) والذي استخرج له معايير صدق وثبات. وقد دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه

ايجابية بين الذكاء الانفعالي ودافع الانجاز، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لتأثير متغير الجنس على اختبار دافعية الإنجاز وذلك لصالح الإناث .

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن جميعها هدفت إلى قياس السمات السلوكية أو دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في ضوء متغيرات ديمغرافية ومعرفية، سواء أكانت هذه الدراسات على المستوى العالمي أم على المستوى المحلي، فعلى سبيل المثال قام مرزوق (1990) بإجراء دراسة هدفت التعرف على الفروق في دافعية الإنجاز بين الطلاب الموهوبين والطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، كذلك هدفت دراسة ذياب (1991) إلى التعرف إلى السمات السلوكية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيلياً من طلبة الجامعة الأردنية، كذلك سعت دراسة جوانار (Gunnar, 2003) إلى مقارنة الدافعية المدرسية الداخلية والخارجية لدى الطلاب الموهوبين، والطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، بينما سعت دراسة الخرينج (2007) إلى التعرف على السمات السلوكية والاجتماعية عند الطالبات الموهوبات والعاديات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، أما دراسة العنزي (2011) فقد هدفت إلى التعرّف على الذكاءات المتعددة والسمات السلوكية عند الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. كما سعت دراسة القمش (2014) إلى استقصاء أثر برنامج تدريبيّ مستند إلى الذكاءات المتعددة على السمات السلوكية والاجتماعية لدى الطلبة

الموهوبين، بينما سعت دراسة سطوف (2008) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافع الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين في الأردن،

مما سبق يمكن القول أن هذه الدراسة احتوت على معظم أهداف الدراسات السابقة مجتمعةً مما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة وتسد فراغاً في هذا المجال كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في المنهجية العلمية التي اتبعها الباحثون في هذه الدراسات والتعرف على الأدوات التي استخدمت فيها لبناء أداتي الدراسة الحالية ومناقشة نتائج الدراسة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لطريقة الدراسة و إجراءاتها من حيث مجتمعها و عينتها وطريقة اختيارها ، كما يشتمل وصفاً للأدوات المستخدمة في هذه الدراسة و التحليلات الإحصائية.

منهج الدراسة : استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي وهو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة كما هي ووصف طبيعة العلاقة الارتباطية الموجودة بين المتغيرات، وذلك لملاءمة هذا المنهج مع طبيعة أهداف الدراسة والأسئلة الموضوعة.

أفراد الدراسة : تكوّن أفراد الدراسة الحالية من جميع الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في محافظة حفر الباطن والبالغ عددهم (114) طالباً وطالبة ، موزعين على مختلف المدارس والمراكز التعليمية للطلبة الموهوبين ، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات جنس الطالب والصف الدراسي

الجنس	الصف الدراسي		
	الثاني متوسط	الثالث متوسط	المجموع
ذكر	29	27	56
أنثى	25	33	58
المجموع	54	60	114

*** المصدر :إحصائية غير منشورة صادرة عن مديريات التربية والتعليم بحفر الباطن– الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014 / 2015**

أداتي الدّراسة :

لغايات الدراسة الحالية قام الباحث باستخدام أداتين إحداهما تقيس السمات السلوكية للطلبـة الموهـوبين لرونزولـي (معـرّب) والـذي قـام بتعريبـه وتقنينـه علـى البيئـة السـعودية (كلنتن،2010) ، والأخرى تقيس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحث .

أولاً – مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين :

للتعرف علـى السـمات السـلوكية لـدى أفـراد عينـة الدراسـة الحاليـة، تـم اسـتخدام مقيـاس السـمات السـلوكية للطلبـة الموهـوبين لرونزولـي والـذي قـام بتعريبـه وتقنينـه (كلنـتن،2010) للبيئةالسعودية . وقد تكون هذا المقياس في الأصل من (36) فقرة موزعة على أربعة أبعاد كما يلي :

1- الصفات الإبداعية : وتقيسها (9) فقرات .

2- الصفات القيادية : وتقيسها (10) فقرات .

3- الدافعية : وتقيسها (9) فقرات .

4- الصفات التعليمية : وتقيسها (8) فقرات .

صدق مقياس السمات السلوكية

بالرغم من ان الباحث الذي قام بتعريب المقياس قد تحقق من صدقة وثباته إلا ان الباحث قام بعرض المقياس على نفس المجموعة التي عرض عليها مقياس دافعية الإنجازوطلب منهم قراءة الفقرات والتحقق من صياغتها ملائمتها لقياس السمة السلوكية الذي تنتمي لها

الفقرة، ولم يقم اي من المحكمين بإبداء اي ملاحظات جذرية على فقرات المقياس ولذلك فقد بقي بصورته الاصلية.

ثبات مقياس السمات السلوكية

حسبت معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لمقياس السمات الشخصية وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل 0.96، وتراوحت معاملات الثبات للسمات بين 0.86 للسمات الابداعية والقيادية وبين 0.91 للسمات التعليمية، وجميع هذه المعاملات تعتبر مرتفعة و مقبولة لاغراض الدراسة.

جدول (2)

معاملات الثبات (كرونباخ الفا) لمقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين

البعد	**معامل الثبات (كرونباخ الفا)**
السمات الابداعية	0.86
السمات القيادية	0.86
السمات الدافعية	0.87
السمات التعليمية	0.91
الدرجة الكلية للسمات	0.96

استخراج وتفسير درجات السمات السلوكية

لاغراض استخراج الدرجات وتفسيرها على مقياس السمات السلوكية فقد اعطيت الدرجات التالية لبدائل الاجابة على الفقرات:

4 درجات للاجابة دائما نلاحظ هذه السمة في شخصية الطالب

3 درجات للاجابة غالبا نلاحظ هذه السمة في شخصية الطالب

2 درجة للاجابة نادرا نلاحظ هذه السمة في شخصية الطالب

1 درجة للاجابة لا تنطبق هذه السمة في شخصية الطالب

ثم حسبت درجات السمات الشخصية المختلفة بحساب مجموع الدرجات للطالب على فقرات السمة وقسمته على عدد الفقرات التي تقيس تلك السمة. وبذلك فان درجات السمات المتعددة تتراوح بين 1-4 درجات وتفسر تلك الدرجات حسب المعيار التالي:

درجة السمة مرتفعة اذا زاد المتوسط الحسابي عن 3

درجة السمة متوسطة اذا تراوح المتوسط بين 2 الى 3.

درجة السمة منخفضة اذا قل المتوسط الحسابي عن 2.

ثانيا – مقياس الدافعية للإنجاز :

أما مقياس الدافعية للإنجازفقد قام الباحث بتطويره للمبررات الآتية:

قام الباحث باستعراض بعض المقاييس الخاصة بالدافعية للإنجاز سواء الأجنبية منها أم العربية، فوجد أن معظم المقاييس وضعت للمرحلة الجامعية والقليل منها قد تم وضعه

ليناسب المرحلة المتوسطة فقط وللطلبة العاديين .لذا جاء تصميم هذا المقياس ليناسب الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

خطوات بناء المقياس

تم بناء مقياس الدافعية للإنجاز للطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم حسب الخطوات التالية:

1- الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات والمقاييس ذات الصلة بموضوع الدراسة مثل مقاييس (Hemans,1990 ، قطامي، 1996، الحامد 1996، عطية، 2002).

2- قام الباحث بإجراء عدد من المقابلات الشخصية مع مجموعة من التربويين، والمشرفين على برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية ، وعدد من مدرسي الطلبة الموهوبين وتدوين تلك المقابلات تمهيداً لبناء المقياس الخاص بدافعية الإنجاز.

3- تم تحديد الأبعاد الخاصة التي يقيسها المقياس في ضوء الهدف الذي وضعت من أجله وبحسب أسئلة الدراسة وهي (القدرة على تحمل المسؤولية، المثابرة والإستمرار في العمل، المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء، القدرة على الإتقان، الثقة بالنفس واحترام الذات).

4- تمت صياغة الفقرات الخاصة بكل بعد من تلك الأبعاد بناءً على الأدب التربوي وآراء المحكمين الخبراء في الميدان.

5-وأخيراً تم بناء المقياس الخاص بالدافعية للإنجاز، ليصار بعد ذلك التحقق من خصائصه السيكومترية كما سيأتي عرضه لاحقاً.

وفيما يلي توضيح للأبعاد التي تكون منها المقياس:

البعد الأول: القدرة على تحمل المسؤولية

هو درجة التحمل اتجاه الأعمال و الواجبات المدرسية والمشكلات التي يتعرض لها الطالب ومدى قدرته على أداء تلك الواجبات المدرسية.

البعد الثاني: المثابرة والاستمرار في العمل

هو درجة الإقبال من قبل الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم على العمل المدرسي بعزيمة وإصرار ومثابرة والاستمرار فيه رغم كل التحديات والمعوقات التي يصادفهونها ومحاولة تخطيها بغية الوصول إلى الهدف المنشود.

البعد الثالث: المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء

هو شعور الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وحاجتهم الشديدة والقوية إلى الدخول مع الآخرين في منافسة ما على هدف معين من أجل الفوز به والتميز عن الآخرين في التفوق الدراسي أو العمل من أجل الارتقاء بشكل ونمط الحياة الدراسية الخاصة به بهدف الوصول إلى مستوى مميز عن مستويات الآخرين.

البعد الرابع: القدرة على الإتقان

هو درجة الدقة والنظام وحسن الأداء والتركيز التي يتميز بها الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم أثناء إنجاز الأعمال والمهام، وتساعدهم هذه القدرة على الإنجاز للأعمال الدراسية بشكل جيد وسريع ومنظم وعلى أكمل وجه.

البعد الخامس: الثقة بالنفس واحترام الذات

وهو درجة التقييم التي يشعر بها الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم تجاه أنفسهم وقدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم النفسية والاجتماعية ودرجة التقدير والوعي بالذات نحو أنفسهم.

صدق المقياس: وفيما يتعلق بصدق المقياس فقد توفر له صدق المحكمين فقد قام الباحث بعـرض المقيـاس علـى عشـرة محكمـين مـن الأسـاتذة المختصـين فـي ميـدان التربيـة الخاصة،وصـعوبات الـتعلم فـي الجامعـات الأردنيـة والسـعودية وخمسـة معلمـين مـن معلمـي الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. للتأكد من صدق المقياس ومناسبته لعينة الدراسة والمرحلـة العمريـة وقـدرات الطـلاب ، وأشـارت نتـائج التحكـيم إلـى صـلاحية جميـع فقـرات المقيـاس وملاءمتهـا لقيـاس دافعيـة الإنجـاز الدراسـي, فـي ضـوء معيـار موافقـة 80%مـن المحكمـين علـى الفقرات أو أكثر. وقد أبـدى مجموعـة المحكمـين مقترحـاتهم فيمـا لـه علاقـة بطبيعة الفقرات ولغتها وملاءمتها في قياسها ؛ وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما أبـدوه مـن مقترحـات وتوجيهـات، وبنـاء عليـه فقد تـم حـذف سبع فقـرات مـن الصـورة الأوليـة للمقياس لينتهي إلى (25) و الملحق رقم (3) يوضح المقياس في صورته النهائية.

ثبـات المقيـاس: تـم حسـاب ثبـات مقيـاس دافعيـة الإنجـاز بطريقـة التجزئـة النصـفية لفقـرات الاختبار، وهذه الطريقة تقدم دليلاً علـى ثبات فقرات المقياس، إذا تـم تجزئة فقرات المقيـاس إلـى قسمين وهمـا: الفقرات التـي تحمـل أرقـام فرديـة، والفقـرات التـي تحمـل أرقـام زوجيـة، وتـم حساب معامل الارتباط بين درجات المفحوصين على هذه الفقرات فبلغت (0.63) وهـي قيمـة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01).

وهذه القيمة تشير إلى ما يتمتع به هذا المقياس من ثبات عال. وتشير بوضـوح إلـى اتسـاق هذا المقيـاس فـي قياسـه للسـمة التـي اعد لقياسـها ممـا يتـيح إمكانيـة اسـتخدامه فـي مواقف ذات علاقة بمتغير دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم.

كما قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس دافعية الإنجازللطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بطريقة الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للمقياس. فكان معامل الثبات الكلي للأداة (0.86) مما يجعلها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس دافعية الإنجاز ككل

الرقم	البعد	معامل الثبات
1	القدرة على تحمل المسؤولية	0.88
2	المثابرة والاستمرار في العمل	0.87
3	المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء	0.83
4	القدرة على الإتقان	0.84
5	الثقة بالنفس واحترام الذات	0.81
المقياس ككل		0.86

طريقة تصحيح المقياس:

تكون هذا المقياس في صورته النهائية بعد إجراء عمليتي الصدق والثبات من (25) فقرة صيغت نصف العبارات بصيغة ايجابية وصيغ النصف الثاني بصيغة سلبية.

ويتم تصحيح كراسات المقياس بإعطاء قيم رقمية لسلم تقدير الفقرات على النحو التالي: أبدا=1, أحيانا=2, دائماً=3, على أن تعكس هذه القيم في حالة الفقرات السالبة, وبهذا

تساوي الدرجة الكلية للمفحوص مجموع درجاته على جميع عبارات المقياس. ولذا تتراوح الدرجة الكلية للمفحوصين من (25–75) درجه.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بتطبيق الإجراءات التالية:

1. بعد أن قام الباحث بتحديد أفراد الدراسة تم الحصول على الموافقات الرسمية على إجراء الدراسة.
2. تم الاتفاق مع المسؤولين في المدارس التي تقدم برامج خاصة بالطلبة الموهوبين على تحديد موعد لزيارة كل مدرسة لتطبيق أداتي الدراسة على أفراد الدراسة.
3. طبق الباحث بنفسه أداتي الدراسة حيث وزعهما على الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وتم التحقق من أن الطلبة أجابوا على جميع الفقرات.
4. قام الباحث بتفريغ استجابات وبيانات الطلبة ، و إدخالها للحاسوب واستخدام برنامج (SPSS) لمعالجتها.
5. تم تحليل ومناقشة النتائج إحصائياً واستخلاص النتائج والخروج بالتوصيات اللازمة.

متغيرات الدراسة :

1. السمات السلوكية.
2. الدافعية للإنجاز.
3. الجنس: وله فئتان: ذكر وأنثى.
4. الصف: وله مستويان: ثاني متوسط، وثالث متوسط.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الثالث والرابع تم استخدام تحليل التباين الثنائي مع التفاعل للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السمات السلوكية ودافعية الإنجاز تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما.

الفصل الرابع

نتائــج الدراســة

سعت الدراسة الحالية التعرف على السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، وتحديداً هدفت الدراسة إلى الإجابة على الاسئلة التالية :

السؤال الأول: " ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟ "

للاجابة على هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على مقياس السمات السلوكية والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للسمات السلوكية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
القيادية	3.11	0.72	1	مرتفع
التعليمية	3.03	0.76	2	مرتفع
الدافعية	3.01	0.71	3	مرتفع
الابداعية	3.00	0.62	4	مرتفع
الدرجة الكلية	3.03	0.66		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للسمات الشخصية 3.03 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وتبين ان جميع متوسطات السمات السلوكية لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للسمات القيادية بمتوسط حسابي 3.11 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية للسمات التعليمية بمتوسط حسابي 3.03 وبدرجة مرتفعة، ثم لسمات الدافعية بمتوسط حسابي 3.01 وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الرابعة جاءت السمات الابداعية بمتوسط حسابي 3.0 وبدرجة مرتفعة.

وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لفقرات كل سمة على حدة:

أولاً : السمات الابداعية

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على فقرات السمات الابداعية والجدول (5) يبين النتائج.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للسمات الابداعية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

السمات الإبداعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1. محب للاستطلاع ، يسأل أسئلة عن كل شيء .	3.29	0.91	1	مرتفع
4. على قدر عال من الشغف لاكتشاف الغامض	3.27	1.03	2	مرتفع
5. يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال .	3.23	0.96	3	مرتفع
6. يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة .	3.13	0.95	4	مرتفع
7. مرهف الحس وسريع لتأثر عاطفياً .	3.10	0.89	5	مرتفع
8. لديه إحساس فني (يتذوق الأشياء الجميلة)	2.83	0.91	6	متوسط
9. يتميز بالنقد البناء .	2.75	1.06	7	متوسط
3. يعبر عن رأيه بجرأة .	2.74	0.99	8	متوسط
2. يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة .	2.71	1.05	9	متوسط
السمة ككل	3.00	0.68		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات الابداعية ككل 3.00 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة 1- محب للاستطلاع ، يسأل أسئلة عن كل شيء بمتوسط حسابي 3.29 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة 4- على قدر عال من

الشغف لاكتشاف الغامض بمتوسط حسابي 3.27 وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة 5- يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال - بمتوسط حسابي 3.23 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة 6- يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة - بمتوسط حسابي 3.13 وبدرجة مرتفعة، اما في المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة 2- يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة - بمتوسط حسابي 2.71 وهو يعتبر ذو درجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الاخيرة جاءت الفقرة 1- يعبر عن رأيه بجرأة- بمتوسط حسابي 2.74 وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

ثانياً : السمات القيادية

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على فقرات السمات القيادية والجدول (6) يبين النتائج.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات القيادية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

السمات القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
15. يتمتع بالمرونة في التفكير .	3.31	0.92	1	مرتفع
14. يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح	3.25	1.04	2	مرتفع
17. يهيمن على من حوله ، ويدير الأنشطة التي يشارك فيها .	3.22	1.08	3	مرتفع
19. ينسجم بسهولة مع الآخرين في العمل الجماعي .	3.20	1.14	4	مرتفع
18. يشارك في الأنشطة المدرسية .	3.14	1.07	5	مرتفع
12. محبوب بين زملائه .	3.13	1.01	6	مرتفع
10. كفء في تحمل المسئوليات .	3.09	1.09	7	مرتفع
13. يألفه الآخرون .	3.06	1.06	8	مرتفع
16. يفضل الحياة الجماعية .	3.01	1.12	9	مرتفع
11. يتحدث بثقة وجريء للتحدث أمام الآخرين .	2.86	1.13	10	متوسط
السمة ككل	3.11	0.72		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات القيادية 3.11 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد تبين من المتوسطات الحسابية ان جميع متوسطات فقرات هذه السمة قد كانت ذات درجات مرتفعة

باستثناء فقرة واحدة فقط، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة 15- يتمتع بالمرونة في التفكير. بمتوسط حسابي 3.31 ، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة 14 يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح بمتوسط حسابي 3.25 ، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة 17- يهيمن على من حوله ، ويدير الأنشطة التي يشارك فيها - بمتوسط حسابي 3.22، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة 11 يتحدث بثقة وجريء للتحدث أمام الآخرين بمتوسط حسابي 2.86 وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

ثالثاً : سمات الدافعية

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على فقرات سمة الدافعية والجدول (7) يبين النتائج.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الدافعية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

سمات الدافعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
25. يهتم بأمور الكبار التي لا يبدي من هو في سنه أية اهتمام لها	3.19	1.06	1	مرتفع
23. يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد .	3.17	1.04	2	مرتفع
22. يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله .	3.09	1.11	3	مرتفع
28. يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة .	3.08	1.09	4	مرتفع
26. يتصف بالحزم .	3.05	1.04	5	مرتفع
20. يسعى إلى إتقان تنفيذ أي عمل يرغبه وينفذه بدقة	3.00	1.07	6	مرتفع
24. يفضل العمل بمفرده .	2.88	1.09	7	متوسط
21. ينزعج من الأعمال الروتينية .	2.86	1.08	8	متوسط
27. يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة .	2.85	1.14	9	متوسط
السمة ككل	3.01	0.78		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات الدافعية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم 3.01 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة 25– يهتم بأمور الكبار التي لا يبدي من هو في سنه أية اهتمام لها بمتوسط حسابي 3.19 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة 23– يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد – بمتوسط حسابي 3.17 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة 22– يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله – بمتوسط حسابي 3.09 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة 28– يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة – بمتوسط حسابي 3.08 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة 27– يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة – بمتوسط حسابي 2.85 وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

رابعاً : السمات التعليمية

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على فقرات السمات التعليمية والجدول (8) يبين النتائج.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات التعليمية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

المستوى	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	السمات التعليمية
مرتفع	1	0.95	3.19	36. يقيس ويحلل الأمور المعقدة .
مرتفع	2	0.98	3.13	30. يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى .
مرتفع	3	0.97	3.08	29. يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره .
مرتفع	4	0.96	3.06	33. يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث .
مرتفع	5	1.02	3.00	35. يحب القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنه .
متوسط	6	1.05	2.95	32. يحلل الوقائع ويتوقع النتائج .
متوسط	7	0.93	2.92	31. يتصف بسرعة وقوة الذاكرة .
متوسط	8	1.03	2.91	34. يرى الأشياء من زوايا مختلفة .
مرتفع		0.79	3.03	**السمة ككل**

بلغ المتوسط الحسابي للسمات التعليمية 3.03 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة 36- يقيس ويحلل الأمور المعقدة بمتوسط حسابي 3.19 وبدرجة

مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة 30- يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى - بمتوسط حسابي 3.13 وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة 29- يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره - بمتوسط حسابي 3.08 وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الرابعة جاءت الفقرة 33- يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث - بمتوسط حسابي 3.06 وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الاخيرة جاءت الفقرة 34- يرى الأشياء من زوايا مختلفة- بمتوسط حسابي 2.91 وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

السؤال الثاني: " ما مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟"

للاجابة على هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على مقياس الدافعية للإنجاز والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
02الإستمرار في العمل والمثابرة.	3.89	0.72	1	مرتفع
03المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء.	3.85	0.76	2	مرتفع

05الثقة بالنفس واحترام الذات.	3.81	0.71	3	مرتفع
01القدرة على تحمل المسؤولية.	3.77	0.62	4	مرتفع
04القدرة على الإتقان.	3.71	0.69	5	مرتفع
الدرجة الكلية	3.80	0.66		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز 3.80 وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وتبين ان جميع متوسطات أبعاد الدافعية للإنجاز لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي لبعد الإستمرار في العمل والمثابرة بمتوسط حسابي 3.89 وبمستوى مرتفع ، وفي المرتبة الثانية لبعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء بمتوسط حسابي 3.85 وبمستوى مرتفع ، ثم الثقة بالنفس واحترام الذات بمتوسط حسابي 3.81 وبمستوى مرتفع أيضاً، ثم في المرتبة الرابعة جاء بعد القدرة على تحمل المسؤولية بمتوسط حسابي 3.78 وبمستوى مرتفع كذلك ، وأخيراً جاء بعد القدرة على الإتقان بمتوسط حسابي 3.71 وبمستوى مرتفع.

وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لفقرات كل بعد على حدة:

أولاً : القدرة على تحمل المسؤولية

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على فقرات بعد القدرة على تحمل المسؤولية والجدول (10) يبين النتائج.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القدرة على تحمل المسؤولية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
02 أشعر أنني أمتلك القدرة لإكمال واجباتي.	3.88	0.72	1	مرتفع
01 يقودني العجز والفشل إلى ترك الواجبات المطلوب مني إنجازها.	3.85	0.79	2	مرتفع
04 أحب القيام بالأعمال السهلة التي لا تحتاج إلى جهد.	3.77	0.74	3	مرتفع
03 يساعدني بعض أفراد أسرتي في إتمام واجباتي المدرسية.	3.69	0.82	4	مرتفع
05 لا أملك الرغبة بأن أكون قائدا لرفاقي.	3.69	0.91	5	مرتفع
البعد ككل	3.77	0.68		مرتفع

تبين من الجدول (10) ان جميع متوسطات فقرات بعد القدرة على تحمل المسؤولية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة (2) أشعر أنني أمتلك القدرة لإكمال واجباتي بمتوسط حسابي 3.88 وبمستوى مرتفع ، وكان أقل متوسط حسابي للفقرة (5) لا أملك الرغبة بأن أكون قائدا لرفاقي بمتوسط حسابي 3.69 وبمستوى مرتفع أيضاً.

ثانياً : الإستمرار في العمل والمثابرة

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على بعد الإستمرار في العمل والمثابرة والجدول (11) يبين النتائج.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد الإستمرار في العمل والمثابرة للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
09 يشجعني النجاح في عمل سهل على محاولة القيام بعمل أكثر صعوبة.	3.93	0.91	1	مرتفع
010 أشعر بالحاجة لفترة راحة أثناء قيامي بأي عمل يحتاج إلى جهد.	3.91	0.77	2	مرتفع
07 لا أجد صعوبة في محاولة إتمام واجباتي.	3.88	0.93	3	مرتفع
08 أشعر بالملل و التعب أثناء الدراسة.	3.87	0.97	4	مرتفع
06 لا أكمل الأعمال الصعبة وانسحب بسرعة.	3.85	0.85	5	مرتفع
البعد ككل	3.89	0.79		مرتفع

تبين من الجدول (11) ان جميع متوسطات فقرات بعد الإستمرار في العمل والمثابرة لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة (9) يشجعني النجاح في عمل سهل على محاولة القيام بعمل أكثر

صعوبة بمتوسط حسابي 3.93 وبمستوى مرتفع ، وكان أقل متوسط حسابي للفقرة (6) لا أكمل الأعمال الصعبة وانسحب بسرعة بمتوسط حسابي 3.85 وبمستوى مرتفع أيضاً.

ثالثاً : المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على بعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء والجدول (12) يبين النتائج.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
015 أحب الجائزة التي تتطلب التنافس مع الآخرين.	3.90	1.08	1	مرتفع
011 أشعر بعدم الرغبة في التنافس مع زملائي.	3.88	1.04	2	مرتفع
013 أشعر أن الحظ هو أساس التفوق.	3.86	1.12	3	مرتفع
012 أحاول أن أكون من المتفوقين.	3.84	1.09	4	مرتفع
014 أشعر بعدم الرغبة في التنافس مع زملائي.	3.81	1.04	5	مرتفع
البعد ككل	3.85	0.78		مرتفع

تبين من الجدول (12) ان جميع متوسطات فقرات بعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ

اعلى متوسط حسابي للفقرة (15) أحب الجائزة التي تتطلب التنافس مع الآخرين بمتوسط حسابي 3.90 وبمستوى مرتفع ، وكان أقل متوسط حسابي للفقرة (14) أشعر بعدم الرغبة في التنافس مع زملائي بمتوسط حسابي 3.81 وبمستوى مرتفع أيضاً.

رابعاً : القدرة على الإتقان

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على بعد القدرة على الإتقان والجدول (13) يبين النتائج.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القدرة على الإتقان للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
017 أحب الأعمال التي تحتاج دقة و إتقان.	3.79	0.95	1	مرتفع
018 أستطيع إتمام عملي بالدقة نفسها من البداية إلى النهاية.	3.76	0.98	2	مرتفع
016 ابتعد عن الأعمال التي تحتاج إلى دقة في الأداء.	3.71	0.97	3	مرتفع
019 أدواتي المدرسية من كراريس وغيرها غير منظمة.	3.67	0.96	4	مرتفع
020 ليس من الضرورة أن أمتلك الدقة في الأداء.	3.65	0.91	5	
البعد ككل	3.71	0.79		مرتفع

إتضح من الجدول (13) ان جميع متوسطات فقرات بعد القدرة على الإتقان لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة (17) أحب الأعمال التي تحتاج دقة و إتقان بمتوسط حسابي 3.79 وبمستوى مرتفع ، وكان أقل متوسط حسابي للفقرة (20) ليس من الضرورة أن أمتلك الدقة في الأداء بمتوسط حسابي 3.65 وبمستوى مرتفع أيضاً.

خامساً : الثقة بالنفس واحترام الذات

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على بعد الثقة بالنفس واحترام الذات والجدول (14) يبين النتائج.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد الثقة بالنفس واحترام الذات للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
023 أشعر بحب ذاتي عندما أحصل على درجات مرتفعة.	3.88	1.06	1	مرتفع
022 أشعر أنني أصلح للدراسة و التفوق.	3.86	1.04	2	مرتفع
021 أشعر بالغضب على ذاتي كلما تراجع مستواي في المدرسة.	3.82	1.11	3	مرتفع
025 ينتابني شعور بالخوف عندما يسألني المعلم.	3.77	1.09	4	مرتفع
024 ينتابني شعور يتصف بالتردد في المشاركة الصفية.	3.74	1.04	5	مرتفع
البعد ككل	3.81	0.78		مرتفع

تبين من الجدول (14) ان جميع متوسطات فقرات بعد الثقة بالنفس واحترام الذات لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم قد كانت ذات درجات مرتفعة ، وقد بلغ اعلى متوسط حسابي للفقرة (23) أشعر بحب ذاتي عندما أحصل على درجات مرتفعة بمتوسط حسابي 3.88 وبمستوى مرتفع ، وكان أقل متوسط حسابي للفقرة (24) ينتابني شعور يتصف بالتردد في المشاركة الصفية بمتوسط حسابي 3.74 وبمستوى مرتفع أيضاً.

السؤال الثالث : " هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجات السمات السلوكية للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات السمات السلوكية حسب متغيري الجنس والصف، والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حسب متغيري الجنس والصف

السمة	المتغيرات	ذكور			إناث			المجموع		
	الصف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الإبداعية	ثاني متوسط	3.62	1.27	29	3.68	1.89	25	3.65	1.58	54
	ثالث متوسط	3.89	1.67	27	3.73	1.48	33	3.81	1.58	60
	المجموع	3.75	1.47	56	3.70	1.68	58	3.73	1.58	114
القيادية	ثاني متوسط	3.64	1.77	29	3.70	1.67	25	3.67	1.72	54
	ثالث متوسط	3.67	1.43	27	3.13	1.54	33	3.40	1.48	60
	المجموع	3.65	1.60	56	3.42	1.60	58	3.53	1.57	114

الدافعية	ثاني متوسط	2.66	1.25	29	2.62	1.64	25	2.64	1.44	54
	ثالث متوسط	2.15	1.35	27	2.51	1.26	33	2.33	1.30	60
	المجموع	2.40	1.27	56	2.56	1.45	58	2.46	1.40	114
التعليمية	ثاني متوسط	3.06	1.61	29	2.77	1.40	25	2.91	1.50	54
	ثالث متوسط	3.30	1.45	27	3.36	1.27	33	3.33	1.36	60
	المجموع	3.18	1.53	56	3.06	1.33	58	3.12	1.43	114

يبين الجدول (15) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكور، إناث)، والصف (ثاني متوسط ،ثالث متوسط).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي على المجالات، والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول (16)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على درجات السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

مصدر التباين	السمات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الإبداعية	.335	1	.335	.127	.723
	القيادية	3.331	1	3. 331	1.319	.254
	الدافعية	.519	1	.519	.251	.619
	التعليمية	2.750	1	2.750	1.434	.234
الصف	الإبداعية	2.912	1	2. 912	1.091	.299
	القيادية	6.800	1	6.800	2.781	.095
	الدافعية	12.394	1	12.394	6.511	.012
	التعليمية	7.432	1	7.432	3.911	.051
الجنس × الصف	الإبداعية	1.159	1	1.159	.449	.502
	القيادية	7 .989	1	7 .989	3.433	.064
	الدافعية	1.675	1	1.675	.808	.371
	التعليمية	4.311	1	4.311	2.211	.141
الخطأ	الإبداعية	1065.332	110	8.070		
	القيادية	1015.945	110	7.696		
	الدافعية	789.466	110	5.980		

مصدر التباين	السمات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	التعليمية	683.942	110	5.181		
الكلي	الإبداعية	1043.412	113			
	القيادية	1026.451	113			
	الدافعية	858.822	113			
	التعليمية	798.647	113			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

يتضح بعد الإطلاع على الجدول (16) ما يلي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر جنس الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم في جميع السمات السلوكية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الصف الدراسي للطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم في جميع السمات السلوكية باستثناء سمة التعليمية. وكانت الفروق لصالح الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من الصف الثالث متوسط.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر التفاعل بين كل من صف الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم وجنسه في جميع السمات السلوكية.

السؤال الرابع : " هل هنالك فروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مستوى الدلالـة (α= 0.05) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حسب متغيري الجنس والصف، والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بحسب متغيري الجنس والصف

		ذكور			إناث			المجموع		
	الصف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
القدرة على تحمل المسؤولية	ثاني متوسط	3.11	.42	29	3.13	.36	25	3.12	.39	54
	ثالث متوسط	3.15	.41	27	3.13	.34	33	3.14	.33	60
	المجموع	3.13	.41	56	3.13	.35	58	3.13	.36	114
الإستمرار في العمل والمثابرة	ثاني متوسط	3.11	.34	29	3.17	.35	25	3.15	.35	54
	ثالث متوسط	3.14	.31	27	3.24	.39	33	3.19	.35	60
	المجموع	3.12	.33	56	3.20	.37	58	3.17	.35	114
المنافسة	ثاني متوسط	3.09	.31	29	3.08	.36	25	3.09	.36	54
	ثالث متوسط	3.07	.32	27	3.05	.42	33	3.06	.39	60

والرغبة في التفوق والإرتقاء	المجموع	3.08	.32	56	3.07	.39	58	3.08	.36	114
القدرة على الإتقان	ثاني متوسط	3.17	.34	29	3.09	.36	25	3.13	.35	54
	ثالث متوسط	3.16	.40	27	3.14	.39	33	3.15	.39	60
	المجموع	3.17	.37	56	3.11	.38	58	3.14	.38	114
الثقة بالنفس واحترام الذات	ثاني متوسط	3.12	.40	29	3.10	.34	25	3.11	.38	54
	ثالث متوسط	3.14	.42	27	3.12	.41	33	3.13	.42	60
	المجموع	3.13	.41	56	3.11	.37	58	3.12	.40	114

يظهر من الجدول (17) أن هنالك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكور، إناث)، والصف (ثاني متوسط ،ثالث متوسط).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي الجدول (18).

الجدول (18)

تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والصف على درجات الدافعية للإنجاز

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	القدرة على تحمل المسؤولية	.002	1	.002	.005	.946
	الإستمرار في العمل والمثابرة	.178	1	.178	1.150	.289
	المنافسة والرغبة في التفوق	.226	1	.226	1.501	.227
	القدرة على الإتقان	1.109	1	1.109	9.523	.002
	الثقة بالنفس واحترام الذات	.695	1	.695	4.202	.044
الصف	القدرة على تحمل المسؤولية	.003	1	.003	.000	.993
	الإستمرار في العمل والمثابرة	.123	1	.123	.861	.353
	المنافسة والرغبة في التفوق	.095	1	.095	.623	.434
	القدرة على الإتقان	.007	1	.007	.079	.784
	الثقة بالنفس واحترام الذات	.330	1	.330	1.993	.160
الجنس × الصف	القدرة على تحمل المسؤولية	.006	1	.006	.038	.845
	الإستمرار في العمل والمثابرة	.074	1	.074	.494	.485
	المنافسة والرغبة في التفوق	.251	1	.251	1.611	.208
	القدرة على الإتقان	.249	1	.249	2.130	.145
	الثقة بالنفس واحترام الذات	.963	1	.963	5.870	.016
الخطأ	القدرة على تحمل المسؤولية	51.067	110	.386		
	الإستمرار في العمل والمثابرة	62.063	110	.470		
	المنافسة والرغبة في التفوق	65.288	110	.494		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	القدرة على الإتقان	49.744	110	.376		
	الثقة بالنفس واحترام الذات	71.412	110	.541		
الكلي	القدرة على تحمل المسؤولية	51.078	113			
	الإستمرار في العمل والمثابرة	62.438	113			
	المنافسة والرغبة في التفوق	65.860	113			
	القدرة على الإتقان	51.109	113			
	الثقة بالنفس واحترام الذات	73.400	113			

من خلال مراجعة الجدول (18) يتضح الآتي:

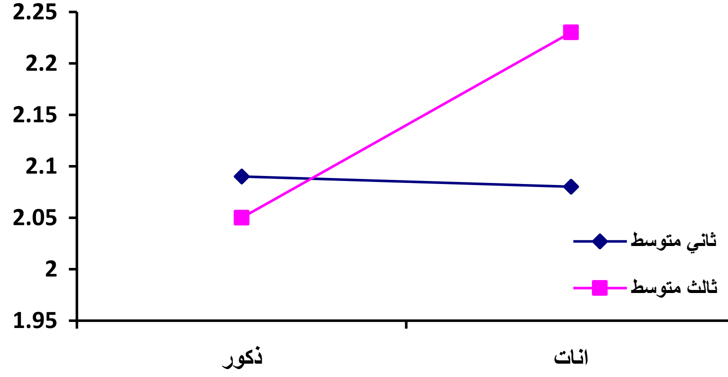
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في بعدي القدرة على الإتقان والثقة بالنفس واحترام الآخرين وجاءت الفروق لصالح الإناث ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس لباقي الأبعاد ذات العلاقة بدافعية الإنجاز.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الصف في جميع المجالات الخمسة ذات العلاقة بدافعية الإنجاز.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات فقط، بينما لا توجد فروق ذات دلالة

إحصـائية عند مستوى دلالـة (α = 0.05) تعزى لأثر التفاعل لباقي الأبعاد ذات العلاقة بدافعية الإنجاز.

ويوضح الشكل (1) الفروق بين المتوسطات ممثلة بيانياً.



الشكل (1)

رسم بياني يوضح التفاعل بين الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات

يتبين من الشكل (1) التفاعل بين متغيري الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات وكانت الفروق لصالح الذكور في الصف الثاني متوسط، والإناث في الصف الثالث متوسط.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، وتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها على النحو التالي:

أولاً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

في الإجابة على السؤال الاول والذي ينص" **ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟** "

للاجابة على هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على مقياس السمات السلوكية، وأظهرت النتائج أن مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية كانت ذات درجات مرتفعة كما يلي: جاءت سمة القيادية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وبدرجة مرتفعة ، بينما جاءت سمة التعليمية في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة ، بينما جاءت سمة الدافعية في المرتبة الثالثة بدرجة مرتفعة أيضاً وأخيراً فقد احتلت سمة الإبداعية المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة كذلك. وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العواملة، 2009) التي أشارت نتائجها إلى وجود مستويات عالية من السمات الإبداعية عند الطلبة الموهوبين قياساً بالطلبة العاديين، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة (العنزي، 2011) والتي أظهرت نتائجها فيما يتعلق بالسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين أنها جاءت جميعها بدرجة مرتفعة كما في الدراسة الحالية أيضاً ويرى الباحث أن

إحتلال سمة القيادية للمرتبة الأولى لدى الطلبة الموهوبين ربما يعود إلى رغبة الطلبة الموهوبين المستمرة والحاحهم على معلميهم لممارسة هذه السمة في نشاطاتهم المختلفة لا بل والتنافس على ذلك. أما عن سبب إحتلال السمات الإبداعية للمرتبة الأخيرة فربما يعود ذلك لعدم توفر فرص ظهور هذه السمة في المدارس التي يتواجد بها طلبة موهوبين نتيجة عوامل متعددة منها أن الكثير من مدرسي الطلبة الموهوبين غير مؤهلين للتعامل مع هذه الفئة وكذلك أن البيئة المدرسية وما فيها من تعقيدات وأنظمة لا تسمح لهذه السمة للظهور لذلك جاءت سمة الإبداعية في المرتبة الأخيرة ، وكذلك قد يعزو الباحث ذلك إلى أن صعوبات التعلم لدى الطلبة الموهوبين عملت على اخفاء سمة الإبداعية حيث أن الإبداع يتطلب توفر جو نفسي ملائم.

ثانياً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

في الإجابة على السؤال الثاني والذي ينص " **ما مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ؟** "

للاجابة على هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على مقياس الدافعية للإنجاز، وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية كانت ذات درجات مرتفعة أيضاً كما يلي: جاء بعد الإستمرار في العمل والمثابرة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وبدرجة مرتفعة ، بينما جاء بعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة ، بينما جاء بعد الثقة بالنفس واحترام الذات في المرتبة الثالثة بدرجة مرتفعة أيضاَ، وأخيراً فقد احتل بعد القدرة على الإتقان المرتبة الأخيرة

وبدرجة مرتفعة كذلك. ويرى الباحث أن مجيئ بعد الإستمرار في العمل والمثابرة في المرتبة الأولى ربما يعود السبب في ذلك إلى الأنشطة التي تم تقدمها المدارس التي يتواجد بها الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتي تم تدريب الطلبة عليها مما أدى إلى تحسن قدرات الطلبة في أداء الواجبات المدرسية، والإقبال على العمل المدرسي بعزيمة، و الدخول مع الطلبة الآخرين في تنافس من أجل الفوز و التميز، و تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سميث (Smith, 2001) التي أشارت إلى فعالية اشتراك الطلبة ذوي صعوبات التعلم في نشاطات البرامج المعدة من قبل المعلمين قد ساهمت في تنمية دافعية الإنجاز لدى الطلبة من خلال دعم خبرات الطلبة في الناحية الأكاديمية وكذلك تحسين مفهوم الذات لديهم.

ويعتقد الباحث أن مجيئ بعد المنافسة والرغبة في التفوق والإرتقاء في المرتبة الثانية قد يعود إلى فعالية اشتراك الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في نشاطات البرامج المعدة من قبل المعلمين و ذلك من أجل تنمية دافعية الإنجاز لدى الطلبة من خلال دعم خبرات الطلبة في الناحية الأكاديمية و ذلك لزيادة إنجازاتهم، و لتحسين مفهوم الذات لديهم ، أما مجيئ بعد الثقة بالنفس واحترام الذات في مرتبة متأخرة نسبياً فقد يعود المناخ الصفي غير المريح الذي يشعر فيه الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حيث لا يمتلكون الحرية الكافية في التعبير عن أفكارهم دون خوف مما لم يسمح لهم بالتفاعل الإيجابي مع بعضهم بعضا و تكوين علاقات إيجابية ، أما مجيئ بعد القدرة على الإتقان في المرتبة الأخيرة فربما يعود ذلك إلى عدم إعطاء الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الوقت الكافي والممارسة الكافية لتطبيق المهارات وكذلك عدم متابعتهم في الواجبات هذا بالإضافة لغزارة الواجبات

المطلوب إنجازها الأمر الذي انعكس على مستوى أداء الطلبة للمهارات التي تم تدريبهم عليها و بالتالي انعكس ذلك على قدرتهم على إتقان أعمالهم ، وأخيراً يعتقد الباحث أن سبب تميزالطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بدافعية عالية للإنجاز عموماً يعود إلى خصائص التي تميز الطلبة الموهوبين عموماً والمتمثلة بالمثابرة، والمستوى المرتفع من الطموح، وحسن تنظيم الوقت، والتوجه نحو المستقبل، والميل إلى استشراف آفاقه، والحرص على التميز، والسعي الدائم نحو تحقيقه.

ثالثاً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

في الإجابة على السؤال الثالث والذي ينص " **هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجات السمات السلوكية للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما ؟**"

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر جنس الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم في جميع السمات السلوكية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف الدراسي للطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم في جميع السمات السلوكية باستثناء سمة التعليمية. وكانت الفروق لصالح الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من الصف الثالث متوسط، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين كل من صف الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم وجنسه في جميع السمات السلوكية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (2011) التي هدفت إلى التعرّف على الذكاءات المتعددة والسمات السلوكية عند الطلبة

الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للسمات السلوكية تعزى لجنس الطالب الموهوب . كما اتفقت مع دراسة القمش (2013) التي أظهرت نتائجها أيضاً عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في السمات السلوكية والاجتماعية تعزى لمتغيري الجنس و المجموعة والتفاعل بينهما، ويعتقد الباحث أن ذلك يعود إلى أن السمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين عموماً لا تختلف كما تشير الدراسات والأدب النظري باختلاف الجنس.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

في الإجابة على السؤال الرابع والذي ينص على " **هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز للطلبة الموهوبين تبعاً لمتغيريّ الجنس (ذكر، أنثى) والصف (ثاني متوسط ، ثالث متوسط) والتفاعل بينهما ؟**"

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في بعدي القدرة على الإتقان والثقة بالنفس واحترام الآخرين وجاءت الفروق لصالح الإناث ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس لباقي الأبعاد ذات العلاقة بدافعية الإنجاز، ويعتقد الباحث أن هذه النتيجة منطقية وتنسجم ما يشير إليه الأدب النظري والذي يؤكد أن الإناث أكثر قدرة على إتقان المهام التي تطلب منهن من الذكوروهذا يمنحهن الثقة بأنفسهن، وما يمكن أن تلقاه الطالبة من اهتمام المعلمات والزميلات، ومن إدارة المدرسة، وما يمكن أن تحصل عليه من مكافآت، ومن صور الثناء عليها؛ مما يزيد من حرصها

واهتمامها وبذل الجهد الموصول لتحقيق المزيد من التفوق أو التميزوارتفاع درجة ثقة الطالبة بنفسها . وتتفق هذه النتائج جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة سطوف (2008) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتأثير متغير الجنس على اختبار دافعية الإنجاز وذلك لصالح الإناث .

كذلك أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين الصف والجنس في بعد الثقة بالنفس واحترام الذات فقط، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل لباقي الأبعاد ذات العلاقة بدافعية الإنجاز.وأخيراً أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الصف في جميع المجالات الخمسة ذات العلاقة بدافعية الإنجاز. ويعتقد الباحث أن ذلك نتيجه منطقية أيضاً وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة جوانار (Gunnar, 2003) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموهوبين، والموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الدافعية للإنجاز لصالح الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج فإنه يمكن للباحث أن يوصي بما يلي:

- إجراء دراسات مشابهة تشمل مجتمع دراسة أكبرمن الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ومن عدة مدارس في محافظات المملكة، بسبب صعوبة تعميم نتائج الدراسة.
- إجراء دراسة تجريبية لتنمية دافعية الإنجاز والسمات السلوكية الإيجابية في أوساط الطلاب عموماً، والموهوبين ذوي صعوبات التعلم بصورة خاصة، من خلال البرامج الإرشادية المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات الكاشفة عن العوامل البيئية والتعليمية الحافزة على زيادة دافع الإنجاز، والسمات السلوكية المرتبطة بالموهبة في مختلف مراحل التعليم.
- إعادة النظر بإستراتيجيات وأساليب تدريس الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بحيث تحتوي على السمات السلوكية المختلفة لتصبح جزءاً لا يتجزأ من إستراتيجيات وأساليب تدريس هذه الفئة من الطلبة.
- إجراء دراسة تتناول العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية في محيط الأسرة؛ وبين الدافع للإنجاز، والسمات السلوكية لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

المصادر والمراجع

المراجع العربية :

- ابن منظور ، (د.ت) ، **لسان العرب** ، بيروت ، دار صادر .

- أبو شقير، نائلة (2001)، **أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الأعسر،صفاء وكفافي ،علاء الدين(2000). **الذكاء الوجداني** ،القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

- جروان، فتحي عبد الرحمن (2004). **الموهبة والتفوق والابداع**، الطبعه الثالثة، عمان، دار الفكر.

- الخرينج ، ليلى صالح (2007) **دافعية الإنجاز والسمات الشخصية عند الطالبات الموهوبات عقلياً والعاديات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت** . أطروحة دكتوراة غير منشورة،جامعة عمان العربية ،الأردن.

- دافيدوف (2000). **الشخصية الدافعية والانفعالات**. ترجمة السيد فؤاد الطوب، ومحمود عمر، مراجعة: فؤاد أبو حطب ، ط1 ، القاهرة : الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

- ذياب، محمود (1991). **السمات الشخصية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا لدى عينة من طلبة الجامعة الاردنية من مرحلة البكالوريوس**. ورسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان، الاردن.

- الزيات، فتحي (2002). **المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم: قضايا التعريف والتشخيص والعلاج.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

- الزيات, فتحي مصطفى (1998). **صعوبات التعلم الاسس النظرية و التشخيصة و العلاجية.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

- سطوف ، نهاية (2008). **العلاقة بين الذكاء الانفعالي ودافع الانجاز لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في الأردن،** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

- شقير، محمد (2002). **الشخصية السوية والمضطربة،الطبعة الأولى،** ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- صبري، مصطفى، (2006).**فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية دافعية الإنجاز،** رسالة دكتوراة، غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.

- الطواب، سيد محمود،(1990)، **أثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل لدى الطلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة،** مجلة كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة، 1 (5) ص ص (16–49).

- عباينة، محمد فلاح، (1999)، **مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض سمات الشخصية.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.

- عبدالخالق، أحمد؛ والنيال، مايسة (1991). الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط. **دراسات نفسية**1 (4) 637– 653 ، القاهرة: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.

- عبدالرؤوف، فتحية، (2004)، **قائمة مقاييس الشخصية للمرحلة الثانوية، الطبعة الثالثة،** وزارة التربية، إدارة الخدمة الاجتماعية والنفسية، الكويت.

- عطية ،عمر الفاروق ،السنوسي طه .(2002). **أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ،عمان ، الأردن.

- العنزي، خميس (2011). **الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرالمعلمين،** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

- القمش، مصطفى (2012). **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم،** الطبعة الأولى ، عمان: دار الثقافة.

- القمش، مصطفى (2014). أثر برنامج تدريبي مستند إلى الذكاءات المتعددة في تنمية السمات السلوكية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 29(3)21- 44**،الكرك، الأردن.

- كلنتن ، عبد الرحمن نور الدين (2002). **مقياس الصفات السلوكية والإجتماعية للطلبة الموهوبين (معرَب)** ، بترخيص من (رينزولي).

- مرزوق، عبد المجيد (1990). دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً. **المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس بمصر،** القاهرة، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

- نجاتي، محمد (2002). **علم النفس والحياة** ، الطبعة الأولى، الكويت: دار القلم.

- الوقفي، راضي (2003). **صعوبات التعلم: النظري والتطبيقي.** عمّان: منشورات كلية الأميرة ثروت.

المراجع الأجنبية :

- Baum, S. (1994). Meeting the needs of gifted/ learning disabled students: How far have we come? **The Journal of Secondary Gifted Education**, 5(3), 6-22.

- Baum, S., & Owen, S. (1991). High ability/ learning disabled students: How are they different? **Gifted Child Quarterly**, 32(3), 321-326.

- Bianco, M (2005). **learning disability quarterly ,** volume 28.25-26.

- Fall, J. F & Nolan, I. (1993). Aparadox of personalities **.GiftedChild Today**. 16(1), 46-49.

- Fetzer, E. (2000). A guide for teachers and parents. **Gifted Child Today**, 32(4), 45-50.

- Fox, L., Brady, L.,. (1993). Learning-disabled/ gifted children: identification and programming (pp.117-139), **Austin, TX: Pro. ED**. Baltimore,MD:University Park Press.

- Freeman, J. (1999). **Gifted Children Growing Up**. Heinemann Educational Book, Inc.

- Gunnar, E. (2003). A comparison of intrinsic and extrinsic classroom motivation orientation of gifted and learning-disabled students. **Roeper Review**, 26, 53.

- Hishinumsa, E. (1996). Motivating the gifted/ underachiever implementing reward menus and behavioral contracts within a integrated approach. **Gifted Child Today**, 19(4), 17-25.

- Johnson, sarol BraDley. (1997). Personality traits and Learning Styles: Factors Affecting the Academic Achievement of Underachieving Gifted Students (1996). **DAI,** 57, 4646-A.

- Lerner, J.c.(2000).**Learning disabilities: Theories diagnosis and teaching strategies**.U.S.A: Houghton Mifflin Company.

- Pajares, K(1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic ettings.Review of Education Research 66(4). Retrieved September 6 / 2004 fromhttp://**www.emory.edu/educatio**n/mfp/ jaresSE.1996.htlm.

- Smith, T.D. (2001). Experiences of Mild And Moderately disabled students Participating in the full inclusion model in a rural high school in orgia.Disser.Abst.Inter.**DAI**..A61l10,P.3953,Apr2001.

- Suter, D. P., & Wolf, J. S. (1987). Issues in the identification and programming of the gifted/ learning disabled child. **Journal for the Education of the Gifted**, 10(3), 227-237.

- Swiatek, M. (2005). An Empirical Investigation of the Social Coping Strategies Used by Gifted Adolescents, **Gifted Child Quarterly**, Vol. 32, No. 3, p. 291-297.

الملاحق

الملحق (1)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	أ.د سعيد الأعظمي	تربية خاصة	جامعة العلوم الإسلامية
2	أ.د صالح الداهري	إرشاد وصحة نفسية	جامعة العلوم الإسلامية
3	د.عريب أبو عميرة	إرشاد وصحة نفسية	جامعة البلقاء التطبيقية
4	د.جزاع الظفيري	تربية خاصة	جامعة المجمعة/ حفر الباطن
5	د . عليا العويدي	تربية خاصة	جامعة العلوم الإسلامية
6	د. سهيلة بنات	إرشاد وصحة نفسية	جامعة عمان العربية
7	د .محمد سيد سليمان	الموهبة والتفوق	جامعة الحدود الشمالية
8	د . برهان حمادنة	تربية خاصة	جامعة جيزان
9	د . رائد الخطيب	التربية الخاصة	جامعة الملك عبد العزيز
10	د. فؤاد الجوالدة	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية

ملحق (2)

مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين

تعريب وتقنين د . عبد الرحمن نور الدين كلنتن 1990 ، 1992 ، 2002، 2010

Scales for Rating the behavioral characteristies of Superior Students

Renzulli/ Smith/ White/ Callahan/ Hartman 1976 بترخيص خاص من المؤلفين

	اسم المعلم
	توقيع المعلم
	المادة الدراسية / الموضوع
	تاريخ تعبئة هذه البيانات
	اسم الطالب
	بداية معرفتك للطالب

تعليمات عامة:

الصفات التالية تظهر على معظم الطلبة المبدعين ،نرجو منكم تعبئة هذه الاستمارة للطالب المناسب،وفقاً للمقياس التالي :

لا تنطبق هذه الصفة على شخصية الطالب	1
نادراً ما نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب	2
غالباً نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب	3
دائماً نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب	4

أولاً : الصفات الإبداعية

رقم	الصفة السلوكية	1	2	3	4
1	محب للاستطلاع ، يسأل أسئلة عن كل شيء .				
2	يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة .				
3	يعبر عن رأيه بجرأة .				
4	على قدر عال من الشغف لاكتشاف الغامض .				
5	يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال .				
6	يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة .				
7	مرهف الحس وسريع لتأثر عاطفياً .				
8	لديه إحساس فني (يتذوق الأشياء الجميلة)				
9	يتميز بالنقد البناء .				

ثانياً : الصفات القيادية

الرقم	الصفة السلوكية	1	2	3	4
1	كفء في تحمل المسئوليات .				
2	يتحدث بثقة وجريء للتحدث أمام الآخرين .				
3	محبوب بين زملائه .				
4	يألفه الآخرون .				
5	يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح .				
6	يتمتع بالمرونة في التفكير .				
7	يفضل الحياة الجماعية .				
8	يهيمن على من حوله ، ويدير الأنشطة التي يشارك فيها .				
9	يشارك في الأنشطة المدرسية .				
10	ينسجم بسهولة مع الآخرين في العمل الجماعي .				

ثالثاً : الصفات الدافعية

الرقم	الصفة السلوكية	1	2	3	4
1	يسعى إلى إتقان تنفيذ أي عمل يرغبه وينفذه بدقة .				
2	ينزعج من الأعمال الروتينية .				
3	يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله .				
4	يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد .				
5	يفضل العمل بمفرده .				
6	يهتم بأمور الكبار التي لا يبدي من هو في سنه أية اهتمام لها				
7	يتصف بالحزم .				
8	يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة .				
9	يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة .				

رابعاً : الصفات التعليمية

الرقم	الصفة السلوكية	1	2	3	4
1	يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره .				
2	يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى .				
3	يتصف بسرعة وقوة الذاكرة .				
4	يحلل الوقائع ويتوقع النتائج .				
5	يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث .				
6	يرى الأشياء من زوايا مختلفة .				
7	يحب القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنه .				
8	يقيس ويحلل الأمور المعقدة .				

ملحق (3)

مقياس الدافعية للإنجاز بصورته النهائية

اعزائي الطلبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" **السمات السلوكية ومستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الموهبة والإبداع من جامعة البلقاء التطبيقية .

ولهذا أرجو منكم التكرم بالإجابة على فقرات مقياس " **الدافعية للإنجاز**" ، علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: معلومات عامة:

الجنس	☐	ذكر	☐	أنثى
الصف:	☐	ثاني متوسط	☐	ثالث متوسط

ولكم فائق الشكر والتقدير

الباحث

الرقم	الفقرة	أبدا	أحيانا	دائما
أولاً : القدرة على تحمل المسؤولية				
.1	يقودني العجز والفشل إلى ترك الواجبات المطلوب مني إنجازها.			
.2	أشعر أنني أمتلك القدرة لإكمال واجباتي.			
3	يساعدني بعض أفراد أسرتي في إتمام واجباتي المدرسية.			
4	أحب القيام بالأعمال السهلة التي لا تحتاج إلى جهد.			
5	لا أملك الرغبة بأن أكون قائدا لرفاقي.			
ثانياً: الاستمرار في العمل والمثابرة				
6	لا أكمل الأعمال الصعبة وانسحب بسرعة.			
7	لا أجد صعوبة في محاولة إتمام واجباتي.			
8	أشعر بالملل و التعب أثناء الدراسة.			
9	يشجعني النجاح في عمل سهل على محاولة القيام بعمل أكثر صعوبة.			
10	أشعر بالحاجة لفترة راحة أثناء قيامي بأي عمل يحتاج إلى جهد.			
ثالثاً : المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء				
11	أشعر بعدم الرغبة في التنافس مع زملائي.			
12	أحاول أن أكون من المتفوقين.			
13	أشعر أن الحظ هو أساس التفوق.			

الرقم	الفقرة	أبدا	أحيانا	دائما
14	أشعر بعدم الرغبة في التنافس مع زملائي.			
15	أحب الجائزة التي تتطلب التنافس مع الآخرين.			
رابعاً: القدرة على الإتقان.				
16	ابتعد عن الأعمال التي تحتاج إلى دقة في الأداء.			
17	أحب الأعمال التي تحتاج دقة و إتقان.			
18	أستطيع إتمام عملي بالدقة نفسها من البداية إلى النهاية.			
19	أدواتي المدرسية من كراريس وغيرها غير منظمة.			
20	ليس من الضرورة أن أمتلك الدقة في الأداء.			
خامساً: الثقة بالنفس واحترام الذات				
21	أشعر بالغضب على ذاتي كلما تراجع مستواي في المدرسة.			
22	أشعر أنني أصلح للدراسة و التفوق.			
23	أشعر بحب ذاتي عندما أحصل على درجات مرتفعة.			
24	ينتابني شعور يتصف بالتردد في المشاركة الصفية.			
25	ينتابني شعور بالخوف عندما يسألني المعلم.			

ملحق (4)

المخاطبات الرسمية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن
التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٣٦٨٧١٤١
التاريخ : ١٠ / ١ / ١٤٣٦هـ
المشفوعات: استبانة

الموضوع : تسهيل مهمة الباحث/وسمي بن مشعل الظفيري .

تعميم لجميع مدارس المرحلة المتوسطة (بنين)

المكرم/مدير مدرسة : ________ وفقه الله .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادة مدير عام البحوث رقم ٣٦١٥٠٨٩ وتاريخ ١٤٣٦/١/٣هـ بشأن تسهيل مهمة الباحث/ وسمي بن مشعل الظفيري لإجراء بحث ميداني بعنوان "السمات السلوكية ومستوى دافعية الانجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية".

عليه نأمل منكم تسهيل مهمته .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

مدير التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن

عايض بن نافع الرحيلي

١٠ / ١ / ١٤٣٦هـ

ص/لمكتبنا .
ص/المساعد للشؤون التعليمية (بنين) .
ص/التخطيط والتطوير .
ص/التربية الخاصة (بنين) .
ص/الموهوبين .
ص/الحفظ .

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم

(٢٨٠)

وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير
الإدارة العامة للبحوث



الادارة العامة للبحوث التربوية
الرقم : ٣٦١٥٠٨٩
التاريخ : ١٤٣٦/٠١/٠٣
المرفقات : استبانة



الموضوع : بشأن تسهيل مهمة الباحث/ وسمي بن مشعل الظفيري

سعادة مدير التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تجدون سعادتكم برفقه استبانة لطالب الماجستير بجامعة البلقاء التطبيقية/ وسمي بن مشعل الظفيري بعنوان "السمات السلوكية ومستوى دافعية الانجاز لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية".

آمل التكرم بالتوجيه بتسهيل مهمته.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

مدير عام البحوث

د. علي بن محمد الربيعان

ص. للإدارة
ص. لخدمات البحث
ص. للباحث

Extended Summary

Behavioral traits , and achievement motivation level of gifted students with learning disabilities in middle stage in Saudi Arabia

Prepared by

Wasmi Mesh'al Al-Thaferi

Under supervision of

Dr. Mustafa Nouri Al- Qemesh
(Associate Professor)

The Problem of the study and the questions of the study;

The behavioral features of talented students play a big role in selecting the proper educational and directing programs according to the needs of those gifted which are built based on knowing the general features for them, that helps every one that deals with them to understand them and to take care of their needs (Fetzer,2000).

The motivation for achievements is not less than its predecessor regarding learning. The lack of motivation among the gifted students who have difficulties in learning, might be attributed to nonconformity of the learning techniques with the methods that are followed to teach them, in addition to some restrictions that surround the learning process which do not help them to participate in teaching them, and therefore, reduce their motivations towards learning (Alqamash, 2012).

Although the excellency in academic achievement is considered a public indicator among the gifted children, there are some specialists in the field of psychology and education mostly estimate that about (15-20%) of such children do not achieve the academic level expected by them, and this is due to a set of factors among them the lack of attention in the studying components, or the weak motivation for achievement (Al-Zayat, 2002).

In the light of the recent developments in the Arabic area about the interest of the gifted and the necessity to give them the required attention, we find that the kingdom of Saudi Arabia was one of the Arabia leading countries in this regard, it look the initiate in establishing programs for excellence and talent, it took a serious and purposeful steps to present interest of the gifted set.

Therefore, from here appeared the urgent need to participate in developing such efforts through conducting researches and studies that handle the recognition of the behavioral features of the gifted who have learning difficulties, in addition to the level of motivation for achievement among this group of students, in order that the researchers and specialists become able to deal with group in the future and to under stand them and preparing the treatment programs that enable them to exploit their abilities to benefit them and to benefit their community. Therefore, this study sought to know the behavioral features and the level of motivation among the gifted students who have learning difficulties in the stage in the kingdom of Saudi Arabia.

The Study's Questions:

Question one: What is the level of behavioral features among the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia?

Question two: What is the level of achievements motivation among the gifted students with learning difficulty at the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia?

Question three: Is there differences with statistical significance at the level of significance ($\propto$ =0.05) among the averages of the scores of the behavioral features among the gifted students according to the variables, gender (male, female) and the class (second medium, third medium) and the interaction between them?

Question four: Is there differences with statistical significance at the level of significance ($\propto$ =0.05) among the averages of achievement motivation for the gifted students according to the variables of gender (male, female) and the class (second medium, third medium) and the interaction between them?

The study's objectives:

This study aimed at recognition of:

- The level of behavioral features among the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia.

- The level of achievement motivation among the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia.

The study's justifications:

- Lack of studies and research that handle the current study's subject.

- According to the research's knowledge on the Arabic level, which necessitates handling the study and research of this subject.

- The possibility of benefiting from the results of this study in preparing training programs and courses for the gifted students with earning difficulties about the behavioral features and their motivation for achievement which is in need to be developed at them .

The study's importance:

This study derives its importance from its subject, which aims at recognizing the level of the behavioral features and the achievement motivation among the gifted students with learning difficulties in medium stage the kingdom of Saudi Arabia, this importance is presented through handling it from two important sides;

Firstly: The theoretical side, which is represented in the following;

- Providing theoretical and educational literature that facilitates the dependence on it and to refer to it by the researches, therefore, this leads to formation of knowledge and information that relate to the behavioral features and the achievement motivation among the gifted students with learning difficulties, in this study which is a participation that adds to the Arabic library.

- It is one of the rare studies in the Arabic world – according to the researcher's knowledge, which handles the issue of behavioral features among the gifted who have learning difficulties.

- the study handles a subject that has importance in the literature of gifted which is widely controversial, even the advanced countries, i.e regarding the learning difficulties among the gifted students.

- The current study focuses the light on the role of motivation and its effect on the learning difficulties among the gifted students.

- The importance of age group of students who will be covered in the study, where the gifted students with learning difficulties in the medium stage consist a group that exist in the adolescence stage which witnesses many growth developments.

Secondly: The applied side, this is presented by providing a measuring tool to measure the achievement motivation, which the researcher will prepare, and this will open the road to those who work in the educational field, and to the researchers, in order to reach important future results. This too is represented by recognizing the behavioral features, and the achievement motivation at the gifted students with learning difficulties. It is possible that the educational specialists will benefit from the results of the current study in setting up the strategic plans and programs which participate in improving the level of their study and achievements and to employ them by the supervisors, and the gifted students parents who gave a difficulty with learning at the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia. This chapter handle the **discussions of the study's results in the light of its questions as follows:**

Firstly: Discussing the results that are related to question one.

In answering the first question which states as follows;

"what is the level of the behavioral features at the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia?"

To answer this question the averages and the standard deviations for the gifted students have been calculated on the behavioral features criteria, the result showed that the level of the behavioral features at the gifted students with learning difficulties in the kingdom of Saudi Arabia were with high scores as follows:

The leadership feature came in the first rank with the highest average and with high score.

While the educational level came in the second rank with high score. The motivation feature came in the third rank with high score also and finally the creativity feature came in the fourth and last rank with high score also.

These results agree with the results of (Al-Awamleh, 2009) , which showed that there is high levels of the creativity feature among the gifted students compared with the regular students, also the results of the current study agrees partly with the result of the study of (al-Anzi, 2011), which showed that all the personal features at the gifted students had high scores, as the result of the current study shows.

The researcher sees that the leadership feature at the gifted students, came in the first rank due may be to be their continuous desire to practice this features and their continuous asking their teachers to practice this features in their various activities, and even to compete over this.

While, why the creativity features came in the last rank, may be is due to non availability of the opportunity to show this feature at the schools which have gifted students due to various factors, such as the teachers of the gifted students are not qualified to deal with this group, also the school environment with its complexities and regulations does not allow this feature to appear, therefore the creativity feature came in the last rank.

Secondly: discussing the results of the second question

The second question state as follows:

"What is the level of the achievement motivation at the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia?"

In order to answer this question the averages and standard derivation for the scores of the gifted students with learning difficulties in the kingdom of Saudi Arabia have been calculated.

The results showed that the level of achievement motivation was with high scores also as follows:

The dimension of continuity in work and the persistence came in work and the persistence came in the first rank with the highest average with high score, while the competition dimension and the desire to excel and to be upgraded to the second rank came in the second rank with high score.

While the dimension of self confidence and self respect came in the third rank with high score also, and lastly the dimension of the ability to master came in the last rank with high score also.

The researcher sees that the continuity and persistence occupied the first rank may because the gifted students with learning difficulty have been trained on such activities which led to unproved the student ability in performing the school assignments, and to conduct the school work with determination, and compete with the other students for winning and excellency. These results agree with the results of the study of (Smith, 2001), which indicates to the effectiveness of participation of the students with learning difficulty in the programs activities which are prepared by the teachers and this participated in growing of the achievement motivation at the students through the students experiences in the academic area, and also in improving the concept of self at them.

The researcher thinks that the rank of competition and desire to excel and to be upgraded in the second order is due to the effectiveness of involving the gift of students with learning difficulties in the programs activities prepared by teachers, in order to develop the achievement motivation at the students through supporting the students experience academe in order to increase the achievements and to improve the self conception in them.

While the rank of self confidence and self respect in a relatively at the order might due to the inconvenient class environment which is felt by the gifted students with learning difficulties, as they don't belong the adequate freedom to express their ideas with no fear, and this will not allow to interact positively with each others and to establish positive relationships.

While, the rank of the ability to master in the last order, might be due to not giving the gifted students with learning difficulties the adequate

time and adequate practicing to apply the skills, and also not following them up in the assignments, in addition to the intense of the assignments that should be achieved, which in reflected on the level of the students performance of the skills that have been trained on them, and this was reflected on their ability to master their work.

Thirdly: Discussing the results related to the question.

To answer this question which states as follows "Is there difference with statistical significance at significance level ($\propto = 0.05$) between the average of the scores of the behavioral features of the gifted students according to the gender variable (male, female) and the class (second medium, third medium) and the interaction between both of them?"

The result related to this question showed that there is no difference with statistical significance attributed to the effect of gender of the gifted student with learning difficulties in all behavioral features and also that there is no differences with statistical significance can be attributed to the influence of the school grade for the gifted students with learning difficulties.

In all the behavioral features expect the instructural features, and the differences were in favor of the gifted students with learning difficulties from the third medium grad, the results also showed no differences with statistical significance can be attributed to the effect of interaction between each of the gifted student with learning difficulty and his gender all over the behavioral features.

The result of the current study agrees with the results of the study of Al-Anzi (2011), which aimed at recognizing the multiple intelligences

and the behavioral features at the gifted students in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia.

From the teachers point of view and the relationship of this with some variables. Its results showed no differences with statistical significance in the average of the total scores for the behavioral features attribute - attributed to the gender of the gifted student.

This study also agrees with the study of Al-Qamash (2013) which its results also showed no difference with statistical significancy in the behavioral and social features attributed to the variables of gender and the group and the interaction between them.

Fourthly; Discussing the results related to the fourth question.

To answer question four which states as follows: 'Is there differences with statistical significance at trust level ($\propto = 0.05$) between the average of achievement motivation scores for of the scores the gifted students according to the variables of gender (male, female) and the grad (second medium, third medium) and the interaction between both of them?"

The results related to this question showed no differences with statistical significance can be attributed to the effect of gender in the dimension of mastering and self confidence and respecting the others, and differences came in favor of the females.

While there is no differences statistical significance for the effect of gender for the remaining dimensions related to achievement .

The reader thinks that this result is logical and consistent with what the theoretical literature indicated, which insures that the females are more able to master the tasks requested form them from the males and

this grants them the self confidence, in addition of what the female students receive of the interest of teachers and peers, and from the school management and what they can obtain as rewards, forms of praise, which motivate them to exerts more attention and efforts to achieve more, more superiority and excellence and increase of the level of self confidence by the female student herself.

These results partly agree with what is arrived to by the study of (Sattof, 2008) which showed no differences with statistical significance can be attributed to the effect of gender variable on the test of achievements motivation in favor of females.

The results related to this question also showed differences with statistical significance attributed to the interaction between the grade and the gender in the dimension of self confidence and self respect only, while there is no differences with statistical significance can be attributed the effect of interaction of the remaining dimension related to the achievements motivation lastly, the results related to this question no showed differences with statistical significance that can be attributed to the effect of grad in all the five areas which relates to the achievement motivation.

The researcher believe that this is a logical results also that agrees with what the study of (Gunnar, 2003) arrived to, which its results indicated to the existence of differences with statistical significance between the gifted students, and the gifted with learning difficulties in the achievement motivation in favor of the gifted students with learning difficulties.

Recommendations:

In light of the results of the current study, the researcher can present the following recommendations;

- Conducting similar studies that include bigger community of the gifted students with learning difficulties from many schools all over the kingdoms, governorates, due to the difficulty to generalize the results of this study.

- Conducting an experimental study to grow the achievement motivation and the positive behavioral features among the students in general and the gifted students with learning difficulties in particular, through the various guiding programs.

- Conducting more studies that detect the environmental and educational factors that stimulate the achievement motivation, and the behavioral features related to the talented in the various educational stages.

- Reconsidering the strategies and the teaching methods for the gifted students with learning difficulties to include the various behavioral features in order to become an integral part of the strategies and teaching methods for this group of students.

- Conducting a study that handles, the relationship between the social raising methods in the family, surrounding, and between the achievement motivation and the behavioral features at gifted student with learning difficulties.



Behavioral traits , and achievement motivation level of gifted students with learning disabilities in middle stage in Saudi Arabia

Prepared by

Wasmi Mesh'al Al-Thaferi

Under supervision of

Dr. Mustafa Nouri Al- Qemesh
(Associate Professor)

Abstract

This study aims at recognizing the behavioral features and the level of achievement motivation at the gifted students with learning difficulties in the medium stage in the kingdom of Saudi Arabia.This study's community consisted of all the gifted students with learning difficulties from both grades (second medium and third medium) in the governorate of Hafr A-batin, the total number of the students was (114) male and female students, distributed among the various school and learning centers that present services to the gifted students due to the small size of the study's community, in the aim to collect the data.The researcher used two tools;One measure is the behavioral features at the gifted students with learning difficulties prepared by (Klinton,2010) and the other measures achievement motivation for them prepared by researcher.The results of the study showed that all the behavioral features at the gifted students with learning difficulties had high scores, the study's result showed that all the dimension related to the achievement motivation obtained high level also the effect of gender in all the behavioral features, and also that there is no differences attributed to the effect of grade of study in all the behavioral features, except the teaching feature, and lastly, the results showed no differences

attributed to the effect of interaction between each of the grade of gifted student with learning difficulty and his gender and all the behavioral features while. The results showed no differences in the achievement motivation attributed to the effect of interaction between the grade and the gender in the dimension of self confidence and self respect
The study also arrived to some recommendations, the most prominent of them, the necessity to conduct more detecting studies about the environmental and learning factors the stimulate the measure of the achievement motivation and the behavioral features that are conducted to the talent in the various educational levels.

Keywords: Behavioral traits, Achievement motivation ,gifted students with learning disabilities .